

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и социальных наук	Кафедра «Педагогика и психология»
Направление подготовки	44.04.01 «Педагогическое образование»
Магистерская программа	<u>«Теория и практика инклюзивного образования»</u>

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ
на тему
**«Совместная деятельность в инклюзии как условие формирования
основ культуры поведения дошкольников»**

Студент	_____	Царева Юлия Сергеевна
	(подпись, дата)	(фамилия, имя, отчество)
Руководитель	_____	Крылова Н.Н.
	(подпись, дата)	(фамилия, инициалы)
Нормоконтролёр	_____	Дашкина О.М.
	(подпись, дата)	(фамилия, инициалы)
Рецензент	_____	Кутеева Н.Г.
(должность, место работы)	(подпись, дата)	(фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий выпускающей кафедрой _____ Лыгина М.А.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК _____ Дашкина О.М.
(подпись, дата) (фамилия, инициалы)

Пенза, 2026 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретическое обоснование роли совместной деятельности в инклюзии как условие формирования основ культуры подведения дошкольника	8
1.1 Понятие о культуре поведения дошкольника	8
1.2 Особенности совместной деятельности в дошкольном возрасте	15
1.3 Педагогические условия организация совместной деятельности в инклюзии как условия формирования культуры поведения дошкольников	25
Глава 2 Экспериментальная работа по исследованию культуры поведения дошкольника в условиях совместной деятельности в инклюзии	35
2.1 Организация и результаты констатирующего эксперимента	35
2.2 Методические рекомендации по формированию основ культуры поведения дошкольников в условиях совместной деятельности в инклюзии	45
2.3 Организация и результаты контрольного эксперимента	59
Заключение	65
Список использованных источников	67
Приложения	73

ВВЕДЕНИЕ

Инклюзивное образование становится важной частью современного образовательного процесса, обеспечивая равные возможности для всех учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями.

В настоящее время в детских садах все чаще появляются дети с особыми образовательными потребностями, которые посещают обычные детские сады и взаимодействуют с нормотипичными детьми. Вследствие чего было организовано инклюзивное образование. Современная образовательная парадигма, основанная на принципах инклюзии, кардинально меняет традиционные представления о педагогическом процессе. Инклюзивная практика в дошкольном образовании перестает быть лишь формой организации обучения детей с особыми образовательными потребностями, превращаясь в значительный социально-педагогический ресурс для развития всех участников. В этом контексте особую значимость приобретает совместная деятельность воспитанников, выступающая не просто как способ организации их времени, а как фундаментальное условие для целенаправленного становления социально приемлемых образцов поведения, то есть основ культуры поведения дошкольника.

Инклюзивная среда, по своей сути, является естественной и обогащенной моделью социума, где изначально представлено разнообразие характеров, возможностей и способов коммуникации. Именно в процессе совместной деятельности – будь то игровая, познавательная, трудовая или творческая – у детей возникает реальная, а не смоделированная взрослым, необходимость договариваться, помогать, выражать свои мысли и эмоции, понимать состояния другого, следовать общим правилам и распределять роли. Для нормотипичного ребенка это становится школой эмпатии, терпимости и социальной ответственности. Для ребенка с особыми образовательными потребностями – основным способом социализации, возможностью усвоить культурные нормы и

поведенческие сценарии через прямое подражание и взаимодействие со сверстниками.

Проблемой воспитания культуры поведения занимались такие педагоги, как Т.Я. Бабаева, Р.С. Буре, И.Н. Курочкина, С.В. Петерина, О.А. Сластенин, Л.В. Трубайчук и другие. В этих исследованиях раскрывается специфика формирования культуры поведения дошкольников. Вопросом совместной деятельности занимались такие педагоги, как Е.В. Бондаревская, М.И. Лисина, А.Д. Кошелев, З.И. Курцева, Т.Н. Доронова.

В данных работах рассматриваются следующие направления совместной деятельности в инклюзии как условия формирования культуры поведения дошкольника:

- культура общения;
- культурно-гигиенические навыки;
- культура деятельности.

Несмотря на значительный объем исследований в области инклюзивного образования и теоретическую проработанность вопросов нравственного воспитания и формирования культуры поведения у дошкольников, вопрос о специфике и педагогическом потенциале непосредственно совместной деятельности как основного условия этого процесса в инклюзивной группе остается недостаточно систематизированным. Часто совместная деятельность рассматривается как сопутствующий элемент, а не как центральное, системообразующее звено педагогической работы по воспитанию культуры поведения в условиях разнородного детского коллектива.

В рамках этой проблемы сформулирована тема исследования «Совместная деятельность в инклюзии как условие формирования основ культуры поведения дошкольника».

Целью исследования является изучение эффективности совместной деятельности в работе по формированию основ культуры поведения дошкольников в инклюзивной среде.

Объектом исследования является процесс формирования культуры поведения у дошкольников в инклюзивной среде.

Предмет исследования – совместная деятельность в инклюзии как средство формирования основ культуры поведения дошкольников.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что совместная деятельность в инклюзии способствует повышению сформированности основ культуры поведения дошкольников.

Задачи исследования:

- изучить и провести анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;
- охарактеризовать особенности совместной деятельности в инклюзии как основы формирования культуры поведения дошкольника;
- дать характеристику культуре поведения и особенностям ее формирования в инклюзии у дошкольников;
- подобрать методики для диагностики культуры поведения детей дошкольного возраста в инклюзии;
- провести формирующее исследование по развитию культуры поведения дошкольников в условиях совместной деятельности в инклюзии;
- изучить эффективность проведенной работы по формированию культуры поведения дошкольников в инклюзии.

Методологию исследования составили:

- изучение и анализ литературы;
- педагогический эксперимент;
- анализ и сравнение результатов.

Методы исследования:

- 1) теоретический анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; сравнение, сопоставление, синтез ведущих идей; индукция, дедукция, моделирование;
- 2) наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, изучение продуктов деятельности, педагогический эксперимент;

3) методы математической статистики для обработки экспериментальных данных.

Новизна исследования заключается в том, что совместная деятельность в формировании основ культуры поведения помогает адаптироваться в инклюзивной среде.

Экспериментальная база исследования: МБДОУ детский сад №57 г. Пензы «Матрешка».

Теоретическая значимость исследования заключается в обогащении существующих исследований о формировании культуры поведения дошкольника в инклюзии.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования предложенного содержания работы в процессе формирования основ культуры поведения дошкольников в инклюзии.

Апробация результатов диссертации.

Промежуточные результаты исследования были обсуждены и отмечены призовыми местами на различных мероприятиях:

1) победитель в конкурсной программе презентаций на тему: «Моя будущая профессия: мечты и реальность», проводимой в рамках мероприятия VIII ВЕРНИСАЖ НАУКИ И БИЗНЕСА (10-11 апреля 2024 г., г. Челябинск);

2) лауреат во Втором Международном молодёжном конкурсе научных проектов «Стираем границы» в рамках IV Международного Косыгинского форума «Проблемы инженерных наук: формирование технологического суверенитета» (20-22 февраля 2024 г., г. Москва);

3) участник Международного конкурса профессионального мастерства «Мастера коррекционной педагогики» (2024 г., г. Москва);

4) участника VIII международной научно-практической конференции «актуальные вопросы обеспечения условий инклюзивного образования в российской федерации» (2025 г., Москва).

Публикации.

1. Царева Ю. С. Школа радости // Второй Международный молодёжный конкурс научных проектов «Стираем границы»: Сборник материалов, Москва, 20-22 февраля 2024 года. М. : Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), 2024. С. 257-262.

2. Царева Ю. С., Крылова Н. Н. Совместная деятельность в инклюзии как условие взаимодействия в системе «взрослый-ребенок» // Педагогический институт имени В.Г. Белинского: традиции и инновации: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 84-летию Педагогического института имени В.Г. Белинского Пензенского государственного университета, Пенза, 14 декабря 2023 года. Пенза : Пензенский государственный университет, 2023. С. 260-262.

3. Царева Ю. С., Крылова Н. Н. Инклюзивное образование: создание равных возможностей для всех обучающихся // Научное пространство современной молодёжи: приоритетные задачи и инновационные решения: Сборник статей участников V Всероссийской молодежной научно-практической конференции, Челябинск, 05-06 апреля 2023 года. Челябинск : Челябинский государственный университет, 2024. С. 323-325.

4. Царева Ю. С., Крылова Н. Н. Организация совместной деятельности в инклюзии как условие формирования культуры поведения дошкольника // Актуальные вопросы обеспечения условий инклюзивного образования в Российской Федерации, материал VIII Международной конференции (Москва, 16-17 октября) / ред.: С. В. Алехина, Е. В. Самсонова. М. : МГППУ, 2025. С. 247-250.

Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РОЛИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ ПОДВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКА

1.1 Понятие о культуре поведения дошкольника

На данном этапе работы дается представление о понятии «культура поведения», ее компонентов и специфики формирования в дошкольном возрасте.

В современных условиях государственная политика направлена на формирование правового социума с культурой хороших межличностных отношений. Основой такого общества выступают идеалы социальной справедливости, сознательной дисциплины и личной ответственности. Достижение этой цели невозможно без целенаправленного этического и нравственного развития каждого гражданина.

Моральные устои общества поддерживаются посредством общественной оценки, которая формирует отношение к поступкам человека, разделяя их на соответствующие и противоречащие принятым нормам. Поведенческая культура, понимаемая как система осознанных действий и коммуникативных моделей, составляет неотъемлемый и значимый элемент общей культуры личности.

Этап дошкольного детства признается сензитивным периодом для становления основ поведенческой культуры. Как отмечают В.Г. Нечаева и В.И. Логинова, данному процессу благоприятствуют такие возрастные особенности, как повышенная восприимчивость и внушаемость. Особую значимость в этом контексте приобретает позиция выдающегося педагога А.С. Макаренко, который утверждал, что привитие культурных навыков необходимо начинать в самом раннем возрасте, задолго до овладения грамотой, в тот период, когда ребенок лишь осваивает базовые возможности восприятия и речи.

Формирование культуры поведения в исследованиях связано с успешным развитием и формированием умений и навыков человека для проявления его духовного богатства и внутреннего мира.

Проблемой воспитания культуры поведения занимались такие педагоги, как Т.Я. Бабаева, Р.С. Буре, И.Н. Курочкина, С.В. Петерина, О.А., Сластенин, Л.В. Трубайчук и другие.

В педагогической энциклопедии понятие «культура поведения» определяется как «совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, которые проявляются в поведении человека исходя из тех ценностей и норм, которые у них приняты в том или ином обществе» [6].

В работах ряда авторов понятие культуры поведения раскрывается через различные научные и педагогические акценты.

Т.И. Бабаева считает, что культура поведения является обширным понятием, отражающим суть моральных норм в наиболее значительных, жизненно важных отношениях к людям, к труду и объектам материальной и духовной культуры [3]. Автор подчеркивает важность культуры для жизни в обществе, рассматривая в ее основе, как ключевые моральные ценности.

Л.В. Трубайчук говорит нам о том, что новому поколению нужно передавать базовые ценностные нормы, которые помогут адаптироваться в обществе [49].

В определении С.В. Петериной культуру поведения рассматривает как «совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности» [37].

В современных исследованиях культура поведения раскрывается как: «знание правил поведения и общения между людьми, осознание их социального и личностного смыслов, опыт практической реализации этических требования позволяют ребёнку чувствовать себя уверенно и свободно, эффективно взаимодействовать с окружающими людьми, социально адекватно проявлять свои намерения, чувства» [28].

С.В. Петерина в содержании понятия выделяет следующие компоненты культуры поведения:

- а) культура деятельности;
- б) культура общения;
- в) культурно-гигиенические навыки и привычки [37].

Компонент «культура деятельности» включает в себя умение бережно обращаться с игрушками, книгами, предметами; способность доводить начатое дело до конца, поддерживать порядок на рабочем месте; уважение к труду взрослых и сверстников.

Компонент «культура общения» включает в себя умение употреблять «вежливые слова» (здравствуйте, спасибо, пожалуйста, извините); способность устанавливать контакт, вести диалог, слушать собеседника; проявление уважения к взрослым и сверстникам (не перебивать, обращаться на «Вы» к старшим); способность разрешения конфликтов мирным путем.

Компонент «культурно-гигиенические навыки и привычки» включает в себя соблюдение правил личной гигиены, то есть умение заботиться о своем теле, знание санитарных норм и умение соблюдать чистоту и порядок.

По мнению В.А. Сластенина, культура поведения включает такие компоненты, как культура общения, культура речи, культура внешности и бытовая культура [36].

Можно сделать вывод, что культура поведения отражает систему повседневных поступков и взаимодействий личности в различных сферах: профессиональной деятельности, досуге, межличностной коммуникации и других. Её формирование в социуме в значительной мере обусловлено качеством воспитания, полученного в детском возрасте. Основой для её становления служат национально-этнические традиции и модели, транслируемые взрослым окружением ребёнка. В перспективе усвоенные нормы обеспечивают психологический комфорт и успешную адаптацию индивида, позволяя гармонично интегрироваться в общекультурную среду.

В широком понимании культура представляет собой комплекс материальных и духовных достижений, передаваемых от поколения к поколению. В данном контексте культура поведения может быть определена как свод социально одобряемых моделей и форм взаимодействия, принятых в конкретном обществе.

В федеральном государственном стандарте прописано, что «основная образовательная программа должна быть направлена на создание условий для социализации ребенка, его личностного развития, развития инициативы, а также для творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками [38].

Е.В. Карелина считает, что дошкольный возраст – это возраст, в котором формируется навык общения со сверстниками, то «дошкольники проявляют активное стремление к общению со сверстниками в разных видах деятельности, в результате которого формируются детские и детско-взрослое сообщества, что создает благоприятные условия для взаимодействия в коллективе» [52]. Через взаимодействие с другими детьми, ребенок учится общаться, выходить из сложных и конфликтных ситуаций, а также достигать своих целей, нравственного опыта ребенка, формирования этического и морального характера. По мнению Р.С. Буре, этот период очень важен для дошкольников [8].

Е.В. Бирюкова считает, что перед дошкольными образовательными учреждениями стоят задачи формирования с раннего детства базовой культуры личности, нравственных качеств и культуры поведения [5].

Если в раннем возрасте через пример взрослого ребенок осваивает определенные нормы и правила поведения, то к старшему дошкольному возрасту у ребёнка, уже сформированы навыки взаимодействия в обществе.

И.Н. Курочкина утверждает, что формирование основ культуры поведения проходит определенный цикл, включающий в себя 4 этапа:

- 1 этап – понимание правил этикета и осознание норм поведения;
- 2 этап – понимание его необходимости и логичности;

3 этап – усвоение правил и применение их на практике;

4 этап – моральное удовлетворение [22].

Таким образом, культура поведения рассматривается как понятие, которое помогает ребенку общаться с другими людьми, обеспечивает его эмоциональную стабильность, усвоение совокупности норм и правил поведения в обществе в условиях взаимодействия.

С.М. Кареева выделяет два этапа усвоения дошкольниками норм и правил культуры поведения:

1) младший дошкольный возраст, когда ребенок выполняет требования под влиянием взрослого;

2) старший дошкольный возраст, когда поведение детей обусловлено самостоятельностью.

В рамках Федеральной образовательной программы дошкольного образования задачи формирования культуры поведения интегрированы в общий процесс нравственного воспитания. Их содержание фокусируется на развитии социальных компетенций и рассматривается как важный и сложный процесс, который от педагога требует внимательного и осознанного применения разнообразных методов. К ним относятся:

Для формирования культуры поведения можно использовать разные методы:

- а) практические упражнения;
- б) оценка действий ребенка;
- в) рефлексия-обсуждение вопросов;
- г) чтение литературы;
- д) игровые занятия;
- е) пример для подражания;
- ж) театральные постановки;
- з) проведение занятий.

В период формирования культуры поведения воспитатель обязан постоянно совершенствовать свои навыки и педагогическое мастерство,

искать новые и более современные подходы, умеете располагать детское сердце и самому быть примером и образцом для подражания. Поэтому для более успешной работы в дошкольном образовательном учреждении нужно осуществлять комплексный подход в использовании всех методов.

По мнению Д.В. Шевцовой, формированием культуры поведения необходимо заниматься систематически, планомерно и поэтапно [54].

По нашему мнению, для того чтобы, привить детям культуру поведения для дошкольников важны совместные усилия родителей и педагогов.

Однако не все выдающиеся педагоги разделяют эту точку зрения.

Так, И.В. Дубровина считает, что на каждом возрастном этапе можно выделить «центральную фигуру» взрослого, которая является важным звеном в сотрудничестве и взаимодействии» [15].

Однако по мнению Т.В. Ширяевой взаимодействие ДОО и семьи в вопросах воспитания культуры поведения малоэффективно, потому что родители не имеют представлений о предпочитаемых формах взаимодействия [20].

Согласно позиции В.А. Забзеевой, культура поведения является набором действий, привычек, который ребенок демонстрирует в общественных местах, способом разрешения конфликтных ситуаций, а также соблюдением им этикетных норм и правил [20]. Главная роль взрослых в формировании культуры поведения у дошкольников является их собственный пример, через который нужно донести до ребенка важность соблюдения норм и правил поведения.

По нашему мнению, необходимо создание комфортной и безопасной атмосферы в окружении ребёнка. А поскольку основным видом деятельности ребёнка является игра, то формирование культуры поведения ребенка именно в этом виде деятельности. В современном мире большое значение уделяется использованию цифровых образовательных услуг, например, для обучения правилам общения в интернете, важности защиты личных данных и избегания общения с незнакомыми людьми в сети.

Практика показывает то, что родители не все понимают, в каком возрасте и при каких обстоятельствах происходит нравственное развитие ребёнка и поэтому всю ответственность за воспитание этих качеств выкладывают на воспитателя. А задача педагога в этом случае сводится к роли помощника и консультанта родителей в данных вопросах.

Формирование культуры поведения дошкольников, по мнению И.М. Смилга происходит при соблюдении следующих условий:

- единства требований и воспитательных подходов как в семье, так и в детском образовательном учреждении;
- последовательного и постепенного формирования знаний, умений и навыков культурного поведения с ясными и доступными правилами для детей;
- учета индивидуальных и личностных особенностей детей, включая уровень их развития и темперамента;
- использования деятельностного подхода, который предполагает не только усвоении полученных знаний о культуре поведения, но и их практическом применении в различных видах деятельности [46].

На основе всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что культура поведения нами рассматривается совокупность определённых норм правил, которые регулирует взаимодействие людей в обществе. Само понятие «культура поведения» включает качества личности, которые проявляются в поступках и поведении, формируются определёнными нормами и правилами общества.

Компоненты культуры поведения включают: культуру деятельности, культуру общения и культурно-гигиенические навыки и привычки. Специфика формирования культуры поведения дошкольника предполагает:

- освоение норм и правил поведения;
- формирование культуры деятельности;
- ориентацию на личный пример;
- поощрение.

1.2 Особенности совместной деятельности в дошкольном возрасте

На данном этапе работы дается представление о понятии «совместной деятельности», о ее компонентах и специфике ее формирования в дошкольном возрасте.

Совместная деятельность выступает для ребёнка дошкольного возраста основным источником социального опыта. Именно в этом «живом» взаимодействии, а не через пассивное усвоение наставлений, происходит подлинное становление ребенка как социального субъекта.

Понятие «совместная деятельность» является устоявшейся категорией в российской психолого-педагогической науке и активно используется как в теоретических исследованиях, так и в практической работе образовательных организаций. В современной научной парадигме под совместной деятельностью понимается активность ребёнка, которая осуществляется не изолированно, а во взаимодействии с другими участниками – как ровесниками, так и взрослыми.

Л.С. Римашевская подчеркивает, что именно сотрудничество и уважение позволяют наполнить жизнь ребенка интересными занятиями, радостью от совместных побед и переживаний в процессе реализации общего дела, что, несомненно, составляет бесценный социальный опыт, столь необходимый детям во взрослой жизни [42].

Совместная деятельность – является обязательным требованием Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, которому должны соответствовать воспитатели детских садов. В федеральном государственном стандарте говорится о том, что задача педагога – это поддержание позитивного и доброжелательного отношения детей друг к другу. В одном из целевых ориентиров указано, что к концу дошкольного образования «ребенок активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх, умеет договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других» [39].

Вопросом о совместной деятельности занимались такие педагоги, как Е.В. Бондаревская, М.И. Лисина, А.Д. Кошелев, З.И. Курцева, Т.Н. Доронова.

По мнению Е.В. Бондаревской, в социальной психологии совместная деятельность рассматривается как предпосылка социально-психологической интеграции участвующих в ней личностей. Совместная работа предполагает многоцелевую структуру, что фактически оправдывается определенными связями внутри систем и между ними [7]

Личные трудовые акты являются условием существования и воспроизводства личности в целом, говорят о взаимопроникновении и взаимообогащении личного и совместного труда, о содействии личных и общественных нормативных норм общему процессу [7].

По мнению М.И. Лисиной, совместная работа детей является процессом коллективного достижения целей. Совместно используемые знания и идеи формируют коллективное понимание детей, отражающее важные черты совместной работы [26].

По мнению Л.С. Римашевской, сотрудничество характеризуется согласованностью действий партнеров по взаимодействию, действенной помощью друг другу, содействием достижению целей друг друга и общих задач совместной деятельности. Кроме того, сотрудничество создает общую фундаментальную основу для взаимодействия, эмоционального единения участников, обмена мнениями, идеями и информацией между ними, что позволяет координировать и объединять совместные усилия для достижения общей цели [42].

На основе мнений педагогов можно сделать вывод, что совместная деятельность является одним из важных аспектов для социальной интеграции развития личности ребёнка, а также то, что коллективные усилия и взаимодействия всех участников процесса способствуют формированию по достижению общей цели, а эмоциональное единство и взаимная поддержка является ключевым элементом успешного сотрудничества.

Е.Г. Огольцова справедливо замечает, что педагог должен быть партнёром для детей, уважать их мнение, уметь слушать своих воспитанников и не забывать, что ребенок является участником образовательных отношений [31].

В дошкольном образовании совместная партнерская деятельность, заключается во взаимодействии воспитателя и ребёнка. Воспитатель на протяжении всего дня находится рядом с ребёнком, в общении с ним, помогает ребёнку в трудной ситуации, советует, как поступать и обсуждает с ними решение проблем. При организации совместной деятельности важно соблюдать условия: дети в партнёрских отношениях участвуют добровольно, включённость воспитателя в деятельности с ребёнком. Существенные признаки совместной деятельности взрослых и детей – не руководство, а наличие партнерской позиции и партнерских форм организации.

Развитие навыков сотрудничества – сложный и длительный процесс. А.Д. Кошелев выделил следующие этапы развития сотрудничества у дошкольников:

- ребенок не обращает внимания на сверстников;
- пытается доминировать над сверстниками, занимая позицию «выше» их;
- начинает ориентироваться на позицию сверстника и пытается подражать ему, тем самым достигая позиции «ниже» их;
- у ребенка формируется и начинает осваиваться такой способ общения со сверстниками, как соревнование;
- возникают произвольные контакты со сверстниками, партнерские отношения, целенаправленное сотрудничество [19].

Как полагает Г.А. Урунтаева, специфика общения дошкольников со сверстниками во многом отличается от общения со взрослыми. Контакты со сверстниками более ярко эмоционально насыщены, дети более раскованы. В контактах с другими детьми отсутствуют жесткие нормы и правила, которые следует соблюдать, общаясь со взрослым [51].

Совместная деятельность в дошкольном возрасте включает несколько ключевых моментов, которые способствует развитию детей формированию социальных навыков:

- 1) совместная деятельность должна иметь общую цель, которая объединяет всех участников совместной деятельности;
- 2) важным аспектом также являются взаимодействия между детьми-детьми, детьми-взрослыми, взрослыми – взрослыми;
- 3) в совместной деятельности дети могут принимать на себя различные роли, что помогает развивать им такие качества как: ответственность и лидерство;
- 4) взаимодействия между участниками необходимо для того, чтобы достичь общей цели;
- 5) совместная деятельность должна приводить к какому-то результату.

Т.Д. Савенкова выделяет следующие стадии совместной деятельности: общая цель, общий мотив, разделение обязанностей, интеграция индивидуальных усилий, управления, общий результат, рефлексия [45].

Визуализировать организацию совместной работы детей возможно с помощью схемы, пример которой приведён на рисунке 1.



Рисунок 1 – Структура совместной деятельности детей

В.Ф. Горохов и Н. Н. Васнева выделяет формы организации совместной деятельности, которые наглядно представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Формы организации совместной деятельности

«Малые» формы	«Большие» форма (долговременные)	Адекватные возрасту формы
Наблюдение	Реализация проектов	Экспериментирование
Беседа	Мастерская	Проектирование
Разговор	Коллекционирование	Решение проблемных ситуаций
Рассматривание	Чтение больших по объему произведений	Коллекционирование
Чтение		Беседы

В.Я. Ляудис к формам совместной продуктивной деятельности относит:

- ознакомление с деятельностью;
- совместные действия учителя и учащихся;
- имитационные действия;
- поддерживаемые действия;
- саморегулирующие действия;
- партнерство [51].

Организация совместной деятельности взрослых и детей должна распространяться как на проведение режимных моментов, так и на всю непосредственно общеобразовательную деятельность. Если воспитатель решается действовать в рамках совместной деятельности, ему придется достигать необходимой дисциплины в ходе образовательной деятельности не формальным авторитетом взрослого человека, а через создание целой системы интересов, в том числе и через выбор интересной и значимой для ребенка тематики образовательного процесса.

Виды совместной деятельности в дошкольном образовании могут быть следующие:

- непосредственно образовательная деятельность, реализуемая в ходе совместной деятельности взрослого и детей;
- совместная деятельность взрослого и детей, осуществляемая в ходе режимных моментов и направленная на решение образовательных задач.

Опираясь на мнение З.И. Курцевой, система «взрослый-ребенок» усложняется на каждом этапе развития. Это связано с изменениями как в самих «детских» и «взрослых» системах, так и во взаимоотношениях и связях между ними. На каждой стадии у детей и взрослых возникают осложнения, появляются новые знания, навыки, черты характера и модели поведения [23].

Совместная деятельность реализуется путем организации различных видов детской активности. При этом совместная деятельность взрослых и детей является не просто этапом развития какого-либо вида деятельности, но и представляет собой особую систему взаимоотношений и взаимодействий.

Дошкольный возраст наиболее благоприятен для педагогического воздействия. О.Г. Фролова считает, что непринужденная беседа взрослых с детьми обеспечивает развитие детского мышления, способность устанавливать простейшие связи и отношения [25].

О.Б. Доценко и Л.А. Иванова говорят о том, что совместная деятельность в детском саду заключается не только во взаимодействии между педагогами и воспитанниками, но и в совместной работе всех участников образовательного процесса. Например, совместная деятельность может заключаться во взаимодействии педагога и логопеда с целью коррекционной работы, что позволяет сделать процесс коррекции более продуктивным, быстрым и эффективным. Взаимодействие может быть между психологом и детьми, а также их родителями, что помогает адаптации к окружающей среде. Также взаимодействие может заключаться между помощником воспитателя и детьми, обеспечивая наилучшие условия для пребывания в детском саду [15].

Совместная деятельность воспитателя с детьми и их родителей играет большое значение в развитии детей. Без взаимодействия воспитателей и

родителей, родителей и детей, добиться поставленных целей будет гораздо сложнее, а может даже и невозможно. Родители педагоги должны работать совместно для получения результата и для развития личности ребёнка. В совместной деятельности родителей и педагогов могут быть использованы разные формы взаимодействия: праздники, родительские собрания, круглые столы, клубы выходного дня, спортивные мероприятия, творческие вечера, консультации и индивидуальные беседы.

Педагог и родители могут совместно планировать индивидуальные образовательные цели и стратегии поддержки, учитывая потребности ребенка и его особенности [31].

В современной образовательной практике наблюдается устойчивая тенденция к включению дошкольников с особыми образовательными потребностями в среду обычных детских садов, что создает условия для их регулярного взаимодействия с нормотипичными сверстниками.

Коллективная деятельность в инклюзивном образовании помогает детям с разными возможностями взаимодействовать между собой, учит сотрудничеству и коммуникации в процессе решения общих задач.

По мнению Т.К. Осековой, преимущества совместного обучения ребенка с особыми потребностями с нормотипичным ребенком заключаются в следующем: самовосприятие самого ребенка меняется, он адаптируется к обществу, меняются его потребительское отношение к миру, он понимает, что может построить отношения, реализоваться как личность, быть полезным, появляется чувство ответственности, он начинает ценить чужой труд и чужие усилия [32].

Т.Н. Арсеньева считает, что в совместной работе в инклюзии происходит становление социально ответственного поведения, формируются навыки самоконтроля в различных нетипичных ситуациях, развиваются коммуникативные умения [2].

Коллективная деятельность в инклюзивном образовании помогает детям с разными возможностями взаимодействовать между собой, учит сотрудничеству и коммуникации в процессе решения общих задач.

Т.К. Осекова и К.А. Мадалиева выделяют преимущества совместного обучения ребенка с особыми потребностями с нормотипичными: самовосприятие самого ребенка меняется, он адаптируется к обществу, меняются его потребительские отношения к миру, он понимает, что может построить отношения, реализоваться как личность, быть полезным, появляется чувство ответственности, он начинает ценить чужой труд и чужие усилия [32].

Можно выделить следующие направления совместной деятельности в инклюзии:

- 1) социализация, которая заключается в том, чтобы научиться навыкам общения и взаимодействия со сверстниками;
- 2) взаимопомощь, в условиях которой ребенок учится поддерживать других;
- 3) сотрудничество, направленное на достижение общих целей, объединив усилия.

Т.Г. Сальникова и С. В. Чебровская опираясь на мнение о том, что одним из основных видов деятельности дошкольного возраста является игра, то и в совместной деятельности игра требует особого внимания. Игровая деятельность объединяет детей разного уровня развития, что помогает их социализации, они учатся взаимодействовать и уважать друг друга [9].

Игры помогают детям учиться доброжелательности и решать конфликты, уважать партнеров и действовать в команде, у них формируется инклюзивная культура.

По мнению Н.В. Бурим, в игре взрослый – партнер, который понимает возможности и потребности, видит и слышит своих воспитанников, проявляет внимание, чуткость к их идеям, мнениям, замыслам и подстраивается к ним, не разрушая, а поддерживая детскую игровую инициативу и самостоятельность [14]. Так как детская игра изначально организуется взрослыми, которые

показывают на своем примере как правильно организовывать игровые действия, то можно сказать, что игра со взрослым учит детей партнёрским отношениям и самоконтролю.

По мнению Т.Н. Дороновой, игровая деятельность обогащает ребенка достаточными представлениями об окружающей действительности: во-первых, играя с игрушками или заменяющими их предметами, он усваивает их физические свойства и различные виды превращений. Во-вторых, он осознает свою важную функцию в обществе, которую используют взрослые. В-третьих, во время игры ребенок знакомится с миром человеческих отношений и узнает о роли и положении личности в обществе. В-четвертых, и это самое главное, ребенок стремится продемонстрировать эти отношения в игре, постепенно формируя у себя необходимые личностные качества [13].

В программе «От рождения до школы» ставится задача постепенного развития у детей (с учетом возрастных возможностей) интереса к труду, желания трудиться, навыков элементарной трудовой деятельности, трудолюбия [33].

Игра помогает преодолеть страхи и трудности детей, создавая условия для отработки трудовых навыков и этического поведения.

Игра – это важный вид деятельности в дошкольном возрасте. Поэтому следует организовать ее так, чтобы каждый ребенок мог получить необходимые знания для дальнейшей успешной жизни в окружающем мире.

Коммуникативные игры учат детей решать конфликты, взаимодействовать друг с другом, снимать напряжение в межличностных отношениях.

Инклюзивные игры учат детей принимать различия и дружить. Помогают детям с разными возможностями чувствовать себя на одном уровне.

Сюжетно-ролевые игры помогают детям перенимать роли на себя, адаптироваться в коллективе, включаться в коллективную деятельность, учат согласовывать действия.

Творческие игры развивают фантазию и создают атмосферу доверия, что помогает детям развивать воображение и умение работать в команде.

Театрализованные игры вовлекают всех участников образовательного процесса, как детей, так и взрослых, помогают повышать мотивацию, развивать навыки коммуникации не только с детьми, но и со взрослыми.

В результате игры, дошкольник устанавливает отношения в группе, у него развиваются коллективные черты личности. А.А. Неверова говорит, что игра развивает коммуникабельность, учит детей сотрудничать, помогая выражать свои эмоции и осваивать правила поведения [30].

Опираясь на федеральный государственный стандарт, можно сказать, что развитие любого вида деятельности осуществляется в несколько этапов:

1 этап: совместная деятельность со взрослыми.

2 этап: совместная деятельность со сверстниками.

3 этап: самостоятельная деятельность ребёнка-дошкольника.

Педагог выбирает наиболее подходящую форму организации деятельности, в зависимости от целей и возможностей детей.

С.В. Алехина считает, что взаимодействие между детским садом, взрослым и ребенком помогает всем участникам образовательного процесса выстроить гармоничные отношения [48]. В результате чего у всех участников происходит обмен знаниями и навыками, ребенок и взрослый стремятся достигать поставленной цели.

Немаловажное значение имеет правильно организованная образовательная среда. По мнению В.О. Кузакина «Создание психологически безопасной среды должно отталкиваться от личностно-гуманистической парадигмы. Такой подход делает упор на качественное взаимодействие между участниками среды. Это позволяет снизить уровень нервно-психического напряжения и повысить способность к саморегуляции, напрямую влияющие на развития личности» [4].

В итоге все эти компоненты взаимосвязаны и влияют друг на друга, создавая целостный процесс совместной деятельности.

1.3 Педагогические условия организация совместной деятельности в инклюзии, как условия формирования культуры поведения дошкольников

На данном этапе работы дается представление о организации совместной деятельности в инклюзии; представлены позиции разных авторов о совместной деятельности в инклюзивном образовании.

Приоритетными задачами современной образовательной системы выступают обеспечение равного доступа к обучению и повышение его результативности. Для реализации этого принципа в отношении детей, имеющих ограничения по здоровью, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» предусматривает специальные правовые инструменты. К ним относятся внедрение инклюзивных моделей обучения и безусловное формирование адаптированных образовательных условий. Создание инклюзивной среды в образовательной организации интегрирует оба указанных механизма в единую практику.

Совместная деятельность в инклюзивном образовании является одной из важнейших составляющих образовательного процесса. По мнению Т.Н. Гусевой образовательный процесс детского сада предусматривает как уход и заботу о детях, так и процессы воспитания и обучения знаниям, важным жизненным навыкам, развитие личностных качеств и способностей детей, коррекцию их дефицитов в развитии [12].

Основываясь на положениях Федерального закона об образовании, можно сказать, что совместная деятельность является движущей силой развития, как средство обучения и воспитания, реализация этого закона предполагает сотрудничество и совместная деятельность, направленная на реализацию общей цели – развитие личности ребенка и взрослого [43].

Для успешного внедрения инклюзивной практики в дошкольных образовательных учреждениях формируется команда специалистов, включающая педагогов-психологов, педагогов-дефектологов, логопедов,

воспитателей, педагогов дополнительного образования и медицинский персонал. Взаимодействие между членами этой междисциплинарной команды может организовываться по различным моделям. Выбор конкретной схемы определяется составом воспитанников инклюзивной группы и основывается на интеграции индивидуальных образовательных маршрутов каждого ребёнка с общегрупповой образовательной программой. Например, логопед может подготовить ребенка с речевыми нарушениями к участию в общей игре, подсказав воспитателю коммуникативные средства (жесты, карточки), а психолог – помочь в распределении ролей, чтобы минимизировать конфликты.

В то время как для семей, воспитывающих нейротипичных детей, детский сад зачастую рассматривается в первую очередь как пространство для игр и общения со сверстниками, для родителей детей с особыми образовательными потребностями инклюзивное дошкольное учреждение приобретает принципиально иное значение. Для них такой детский сад становится ключевой средой, где происходит целенаправленная социальная адаптация и когнитивное развитие их ребёнка.

Инклюзивная модель в дошкольном образовании представляет собой современную образовательную систему, целью которой является развитие детей с особыми потребностями в естественной социальной среде. Этот подход основывается на принципах равноправия всех воспитанников и реализации персонализированной образовательной траектории с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка. В результате такой организации образовательного процесса дети с ограниченными возможностями здоровья успешно интегрируются в общество, становясь его активными участниками.

Д.В. Лепешев считает, что важной составляющей частью культуры поведения в качестве основания инклюзивного образования является уважение личности, гуманное отношение, отзывчивость [25].

По мнению С.Н. Испулова и Е.В. Олейник организация совместной деятельности в инклюзии направлена на:

- создание условий для обучения;

- адаптацию пространства;
- социализацию ребенка;
- работу всех участников образовательного процесса;
- достижение поставленных целей;
- раскрытие личности ребенка [45].

Организация совместной деятельности в инклюзивном образовании обязательно предполагает работу психолого-педагогического консилиума (ППк). Как отмечает Т.В. Кузьмичева, ключевая функция консилиума заключается в разработке специального плана-схемы, который определяет индивидуальную траекторию сопровождения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Этот документ служит основой для организации всей последующей работы с воспитанником. ППк определяет, какие роли и задания будут посильны и развивающи для ребенка с ОВЗ в общей работе.

Важным аспектом деятельности ППк, на который обращает внимание исследователь, является его стимулирующая роль по отношению к педагогам. Консилиум побуждает воспитателей и специалистов к глубокому осмыслению и постоянной рефлексии особых образовательных потребностей каждого ребёнка с ОВЗ. Это позволяет перейти от формального выполнения рекомендаций к осознанному и гибкому построению образовательного процесса в условиях инклюзии [24].

Кроме того, немаловажно гибкое зонирование и адаптация пространства, т.е. создание в группе зон для разных видов совместной деятельности (конструктивной, сюжетно-ролевой игры, творчества), доступных для всех детей. Это включает наличие адаптивного оборудования (специальные стулья, тактильные материалы, визуальные расписания), которое позволяет каждому ребенку быть полноправным участником.

Модель организации совместной деятельности в инклюзии, направленная на формирование основ культуры поведения в инклюзии представлена на рисунке 2.

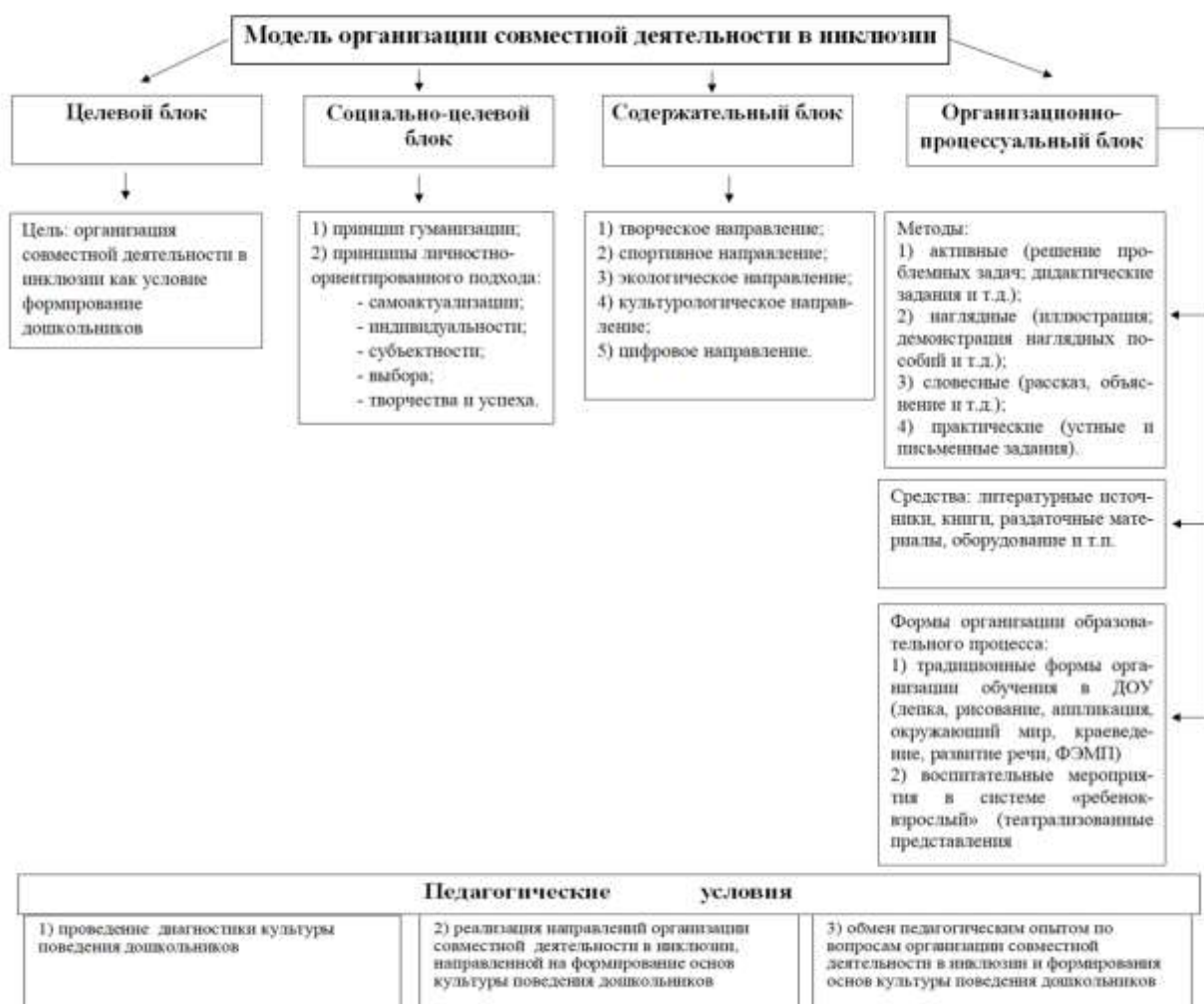


Рисунок 2 – Модель организации совместной деятельности в инклюзии, направленная на формирование основ культуры поведения в инклюзии

Диагностическое условие модели направлено на реализацию исследования формирования основ культуры поведения в инклюзии для детей дошкольного возраста и адресованы родителям детей, а также воспитателям для оказания практической помощи.

На данном этапе педагог наблюдает за деятельностью детей в течение дня и, основываясь на их интересах, определяет образ будущего дела, формулирует воспитательно-образовательные задачи и проводит стартовую беседу.

Самый сложный и ответственный этап, где, основываясь на наблюдениях происходит распределение ролей предстоящей деятельности между детьми.

Самый динамичный, увлекательный и интересный этап воплощения в жизнь задуманного. Задача педагога на этом этапе – создать условия для

проявления детьми самостоятельности и инициативы. На данном этапе помогать воспитатель может только тогда, когда дети его об этом попросят, а направлять и подсказывать на правах соучастника, партнера.

Заключительный этап диагностического условия заключается в апробации и анализе полученных результатов исходя из проведенных методик.

Второе условие – реализация многообразий направления. Данное условие направленно по мнению В.Л. Моложавенко на формирование инклюзивной культуры, которая обеспечивала бы активное вовлечение детей с ограниченными возможностями здоровья в жизнь образовательной организации [29].

Для формирования навыков коммуникации и включения ребенка-дошкольника в детский коллектив, по мнению О.Э. Беляев, необходимо организовывать и проводить совместные детско-родительские занятия, на которых планируется работа по одной тематике, и каждая пара (родитель-ребенок) по-своему справляются с этим заданием [4].

Приглашение родителей должно быть индивидуализированным. С.В. Алехина обращает внимание на то, что участие родителей и прародителей не должно быть обязательным требованием, оно должно выглядеть приглашением к совместной работе [34].

С.А. Смирнов считает, что взаимодействие между воспитанниками осуществляется в результате использования групповых и парных приемов организации учебного процесса [47].

Педагоги могут организовать игровую, проектную и исследовательскую деятельность. Дети, решая в микрогруппах общие задачи, учатся общаться друг с другом. У них формируются навыки согласования своих действий, нахождения совместных решений, разрешения конфликтов.

Д.В. Гайдук в своей работе раскрывается комплекс мероприятий, который реализует следующие направления: адаптационное, обеспечение активного включения обучающихся с ограниченными возможностями в образовательную среду, реабилитационное, взаимодействие семей и педагогов по вопросам

воспитания, организация коммуникационных процессов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками и педагогами, формирование инклюзивной культуры в образовательной организации и обществе [11].

Так же Ю.С. Царева выделяет пять направлений, которые направлены на развитие системы взаимодействия в системе «Взрослый-Ребенок» в инклюзии в условиях ДОУ [17].

1. Творческое направление развивает эстетическое мироощущение, потребность в прекрасном, способность к художественному мышлению и тонким эмоциональным отношениям, стимулируют художественную самодеятельность дошкольника.

Организовываются творческие мастерские, кукольные театры, выставки, литературные вечера в которых могут быть «дети одаренные, с низкими способностями, имеющие физические недостатки, дети разного возраста. Практика реализации образовательных программ по мнению А.В. Зайцевой показывает, что значительных успехов педагог достигает именно в таких разнородных группах» [16].

Использование художественной литературы в формировании культуры играет не менее важную роль, она воздействует на чувства ребенка, развивая его восприимчивость, сопереживание и эмоциональность. По мнению авторов Н.В. Кондрашова и С.Н. Корчагина для формирования культуры общения можно использовать следующие сказки: русская народная сказка «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» служит для дошкольников образцом вежливого обращения между братом и сестрой; русская народная сказка «Морозко» наглядно учат детей тому, как при общении со взрослыми нужно обращаться вежливо [2].

2. Спортивное направление, методика которых по мнению Т.С. Бушмановой заключается в комплексном применении средств фитнеса, пальчиковых гимнастик, подвижных игр и различных игр, которые реализуются с учетом образовательных потребностей дошкольника [10]. Могут

быть организованы эстафеты, веселые старты, соревнования, спартакиады, дни здоровья.

Основной задачей специалистов по мнению С.А. Семеновой является разработка особой программы, которая позволит учитывать индивидуальные и психологические особенности, являющихся залогом полного раскрытия личности без комплексов и преград [44].

3. Цифровое направление предполагает совместную деятельность родителей и прародителей, а также педагогов в различных занятиях с использованием цифровой образовательной среды. В работе могут быть использованы различные виды платформ и оборудования для проведения занятий.

С.И. Коурова и Н.И. Яковлева в формировании культуры поведения использует технологию проектной деятельности. И.В. Полуэктова считает, что технология проектов направлена на развитие творческих, познавательных, коммуникативных способностей ребенка [40, 32]. Ими организовано множество проектов, таких как: «Насекомые – наши друзья», «Птицы нашего края», «Волшебный мир семян» и т.д. Где через совместную деятельность взрослого и ребенка формируются нравственные качества, культура поведения.

4. Культурологическое направление предполагает проведение занятий, направленных на развитие и поддержку ребенка с его особенностями, помогают почувствовать себя более уверенно и добиваться поставленных целей с учетом разработанного индивидуального плана. Совместная работа заключается в отработке навыков и включение их в игровую и бытовую деятельность. О.Г. Тавстухова считает главным правилом таких занятий доброжелательное отношение ко всем детям, освоение адекватных образцов поведения, психолого-педагогическое просвещение и информационная поддержка родителей» [48].

Т.А. Анахина в своих исследованиях для формирования культуры поведения на занятиях с детьми использовала такие способы педагогического взаимодействия, как: приучения; упражнения; воспитывающие ситуации;

пример для подражания; словесные методы, которые в свою очередь делились на: рассказ, разъяснение и беседа; поощрение.

Т.А Анахина утверждает, что содержание таких занятий помогает развивать коммуникативные способности дошкольников, способствует формированию умения общаться, формируют доброжелательные отношения к сверстникам и окружающим, а также воспитывают уважение к родным и близким [1].

5. Экологическое направление включает в себя приобщение к миру природы, включение детей в экологическую заботу о живом мире природы – основная задача. По мнению С.И. Коурова и Н.И. Яковлева данное направление помогает формировать у ребенка представление о экологической культуре, важности ценного отношения к окружающему миру [21]. Благодаря этому направлению у детей происходит формирование познавательного интереса, а также формирование культуры поведения по средствам установления взаимосвязи между способами ухудшения и улучшения состояния природных объектов. Данное направление предполагает проведение таких мероприятий как встречи с работниками лесных хозяйств, день леса, профессиональный праздник (день рыбака, птиц), акции «Планета в наших руках», экологические игры, посещение приюта с бездомными животными.

Т.Н. Шпыг считает, что экологическое направление охватывает все виды детской деятельности, помогает объединить всех специалистов и сотрудников детского сада, позволяет активно подключать к деятельности детского сада родителей [55].

По мнению Л.Н Буйловой инклюзивное образование требует от педагогов постоянного размышления о том, как при обучении детей учитывать их разные потребности и создавать необходимые условия для достижения образовательного результата всеми обучающимися без исключения, независимо от их индивидуальных особенностей, психических и физических возможностей, социального и экономического статуса их родителей [9].

Третье условие модели – это обмен педагогическим опытом, направленный:

- 1) на создание условий для профессионального общения педагогических работников и обмена опытом между ними;
- 2) поднятие мотивации педагогических работников к анализу, обобщению и трансляции своего практического опыта;
- 3) привлечение педагогических работников к решению актуальных проблем социализации обучающихся.

Обмен знаниями между работниками повышает эффективность каждого из них, деятельность становится более продуктивной и успешной. Здесь могут организовываться конференции, мастер классы, семинары, педагогические советы, открытые занятия.

Кроме того, важно поэтапное вовлечение в совместную деятельность:

- 1) этап наблюдения и параллельной деятельности;
- 2) этап деятельности в диаде (вдвоем с взрослым или сверстником-наставником);
- 3) этап деятельности в малой подгруппе;
- 4) этап деятельности в полной группе.

Таким образом, организация совместной деятельности в инклюзии – это не просто «игра вместе», а сложный, педагогически выстроенный процесс. Его успех напрямую зависит от создания комплекса условий: от управленческих решений до ежедневного моделирования педагогом правильных социальных взаимодействий. Именно такая работа закладывает основы подлинно инклюзивной культуры, где правила вежливости естественно вырастают из уважения к человеческому достоинству каждого.

Выводы по 1 главе.

Теоретический анализ подтвердил, что культура поведения дошкольника – это динамическая система социально одобряемых способов взаимодействия, усваиваемая в процессе общения и деятельности и являющаяся основой для успешной социализации и нравственного развития.

Совместная деятельность в инклюзивном контексте представляет собой не просто один из методов, а ведущее педагогическое условие для формирования основ культуры поведения у дошкольников. Она создает аутентичную, мотивированную среду для усвоения нравственных норм, развития эмпатии и отработки коммуникативных навыков, необходимых для жизни в разнообразном обществе. Выделенная система педагогических условий служит теоретической основой для организации опытно-экспериментальной работы.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКА В УСЛОВИЯХ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ИНКЛЮЗИИ

2.1 Организация и результаты констатирующего эксперимента

На данном этапе исследования необходимо организовать работу с детьми, чтобы выявить исходный уровень сформированности основ культуры поведения у дошкольников в условиях совместной деятельности в инклюзивной группе и определить типичные трудности во взаимодействии.

Анализ научно-методической литературы показал нам, что для формирования основ культуры поведения дошкольника необходимо углубленное изучение имеющейся проблемы.

В исследованиях культуры поведения в инклюзивном образовании применяются различные методики, которые направлены как на оценку индивидуальных особенностей детей, так и на взаимодействие с окружающими. При подборе методик важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и подбирать, и адаптировать методики в зависимости от потребностей.

На основе теоретического анализа исследуемой проблемы нами была проведена экспериментальная работа, включающая три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Исследование было проведено в МБДОУ детский сад №57 города Пензы с 1 сентября по 30 ноября 2025 года на базе старшей группы компенсирующей направленности. В исследование принимали участие 10 детей 5-6 лет, постоянно посещающих детский сад. Из них 7 нормотипичных детей и 3 ребенка с особыми образовательными потребностями с нарушением речи 4 уровня. Четвертый уровень предполагает незначительные нарушения всех компонентов речи.

Для диагностики уровня развития культуры поведения, общения у нормотипичных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) были подобраны и использовались следующие методы:

1) метод наблюдения за поведением детей в привычной для них обстановке: на занятиях, в игре, в свободной деятельности, совместной деятельности с родителями и сверстниками. Наблюдаемые показатели: контактность, отзывчивость, умение планировать общение, сотрудничать, урегулировать конфликт;

2) анализ документации воспитателя (календарного планирования);

3) беседа с родителями и педагогами, анкетирование для того, чтобы выяснить, проявляет ли ребёнок инициативу в общении, как реагирует на инициативу окружающих, сформированы ли у него представления о социальных нормах. Анкетирование родителей направлено также на изучение уровня сформированности их компетентности по вопросам воспитания культуры поведения;

4) методика «Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина), методика «Интервью» (О.В. Дыбина) для изучения общения со сверстниками в совместной деятельности.

Исследование с помощью наблюдения за детьми старшей группы в естественных условиях детского сада проходило в течение трех дней.

В процессе наблюдения было установлено, что в данной группе созданы условия для качественного осуществления образовательно-воспитательного процесса, развивающая предметно-пространственная среда соответствует принципам насыщенности, вариативности, доступности и др.

В соответствии с ФГОС ДО в МБДОУ детский сад №57 созданы достаточно комфортные условия коррекционно-развивающей образовательной среды для детей с ОВЗ с учётом их особых образовательных потребностей: выделены отдельные специально оборудованные помещения для реализации курсов коррекционно-развивающей области и психолого-медико-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ (дети регулярно

занимаются со специалистом – логопедом, психологом), созданы условия для функционирования современной информационно-образовательной среды, включающей электронные ресурсы, информационные технологии и технические средства (интерактивная доска), обеспечивается поддержка родителей, их вовлечение в образовательную деятельность.

Также в процессе наблюдения было установлено, что воспитание культуры поведения старших дошкольников осуществляется практически на протяжении всего дня пребывания их в детском саду, в ходе занятий, игр, посещения экскурсий и другой деятельности.

Общение воспитателя со всеми детьми проходит в форме равноправного доброжелательного сотрудничества. Воспитатель уважительно относится к каждому ребенку, устанавливает доверительные отношения со всеми детьми: хвалит, подбадривает, поощряет детей («Хорошо справился с заданием!», «Ты сегодня нам очень помог, без тебя бы мы не справились» – в зависимости от ситуации), замечает динамику развития каждого ребенка («Сегодня у тебя получилось гораздо лучше!»). Педагог разговаривает с детьми заботливым, ободряющим тоном, поощряет стремление ребенка задавать вопросы, дает ему возможность высказаться (не прерывает высказывания ребенка). Педагог поощряет любые проявления инициативы со стороны детей с ограниченными возможностями, вовремя оказывает косвенную помощь, подсказывает желаемое действие.

В целом дети играют и трудятся сообща, большинство из нормотипичных детей умеют друг с другом взаимодействовать, без помощи взрослых организовывать совместные игры, занятия, также они охотно занимаются какой-либо совместной трудовой деятельностью. Однако убирают игрушки по местам по напоминанию или просьбе воспитателя.

Дети имеют представления о правилах этикета и культуре поведения, но они не всегда умеют их реализовывать. Все дети достаточно вежливы с педагогами и другими взрослыми (приветствуют их, уважительно к ним обращаются). В общении со сверстниками не всегда употребляют вежливые

слова, не всегда считаются с мнением друг друга, не умеют выслушивать друг друга. Конфликты урегулироваться при помощи взрослых. В то же время между детьми в группе не возникает серьезных конфликтов, в общении преобладают доброжелательные отношения.

Дети с ОВЗ органично включены в общую деятельность, которая проходит под руководством воспитателя. В деятельность, организованную самостоятельно нормотипичными детьми (в больших или малых группах) дошкольники с ОВЗ приглашаются редко. Сами к этому также не стремятся.

Дети с особыми образовательными потребностями данной группы имеют речевые нарушения. У них бедный словарный запас, ограниченное количество слов, неточность в речи. Поэтому им сложно устанавливать контакт со сверстниками. То есть, наблюдается несформированность умений устанавливать эмоциональные, личностные контакты со сверстниками.

В календарных планах воспитателя выделены соответствующие возрасту задачи. Но в то же время нет отдельных мероприятий, направленных именно на воспитание культуры поведения.

Из беседы с воспитателями выяснили, что родители как нормотипичных детей, так и детей с ОВЗ активно участвуют в мероприятиях детского сада, принимают участие в преобразовании предметно-пространственной среды, оформляют выставки.

Анкетирование родителей направлено на изучение уровня сформированности компетентности родителей по вопросам воспитания культуры поведения (см. Приложения А, Б).

В результате анкетирования выявлено, что уровень социализации и культуры поведения детей в группе средний, дети чаще становятся участниками уже организованной игры. Дети часто проявляют уважение и стараются решить конфликты мирным путем.

Методика «Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина) применялась нами для изучения уровня развития навыков культуры общения со сверстниками в совместной деятельности.

Оборудование: силуэтные изображения рукавиц, два набора карандашей по 6 цветов (см. Приложение В).

Процедура проведения:

1 этап: двум детям одного возраста даются изображение рукавичек и просят украсить их, ставя перед ними задачу сделать так, чтобы рукавицы были одинаковые – составили пару. Сначала детям нужно договориться о том какой узор они рисуют, потом приступить к рисованию. Важная составляющая – детям даю каждому одинаковый набор карандашей.

2 этап: задание детям дается такое же, но набор карандашей теперь у них один и их задача делиться этими карандашами.

Во всех этапах дети выполняют задания самостоятельно.

Оценка результатов проведения: анализируются, как протекало взаимодействие детей в разных этапах и с разными возрастами:

1) умеют дети договариваться друг с другом, приходя к общему решению используя такие средства, как: уговоры, убеждения, принуждения и т.д.;

2) осуществляют контроль друг за другом при выполнении заданий. Замечают ли ошибки;

3) отношение к результатам деятельности друг друга;

4) умеют ли дети на втором этапе делиться карандашами.

Определяется, как зависят показатели от состава пар.

Уровень оценивания представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Оценка в баллах

Баллы	Интерпретация
1 балл	Ребёнок работает изолированно, избегая общения и совместных действий. При коллективном рисовании остаётся безучастным к итоговой работе. Созданные узоры разрозненны или совершенно не совпадают, поскольку дети не договариваются, а лишь настаивают на своём. Процесс сопровождается конфликтами, раздражением и обидами.

Продолжение таблицы 2

Баллы	Интерпретация
2 балла	Ребёнок проявляет непостоянную, но доброжелательную активность. Ему трудно договориться со сверстником при рисовании; для общения он использует как слова (убеждение, давление), так и жесты (например, показ ошибок). Взаимопомощь оказывается нерегулярно. Рисунок частично совпадает по цвету или форме некоторых деталей, но в целом разнится. Дети общаются только когда это крайне необходимо, оставаясь равнодушными к совместному процессу.
3 балла	Ребёнок инициативен и легко находит общий язык со сверстником. Договариваясь при рисовании, он использует убеждение, уговоры и компромисс. Спокойно поправляет партнёра, если тот отошёл от плана, и помогает ему. В итоге рукавички получаются с одинаковым узором. Дети активно обсуждают замысел, согласовывают действия, следят за воплощением идеи и работают с удовольствием в весёлой атмосфере.

Методика «Интервью» (О.В. Дыбина) применялась с целью выявить умение детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.

Оборудование: микрофон.

Процедура проведения:

Методика проводится с подгруппой детей. Одному ребёнку предлагается взять на себя роль корреспондента и выяснить у жителей города «Детсад» – остальных ребят, как они живут в своем городке, чем занимаются; взять «интервью» можно у детей группы и взрослого сотрудника детского сада. Далее педагог предлагает детям поиграть в игру «Радио»: корреспондент должен сделать сообщение для жителей города в рубрике «Новости».

Уровень оценивания представлен в таблице 3.

Таблица 3 – Оценка в баллах

Баллы	Интерпретация
1 балл	Ребёнок затрудняется в выполнении задания даже с помощью взрослого либо отказывается от выполнения.
2 балла	Ребёнок формулирует 2-3 кратких вопроса с помощью взрослого, не сохраняет логику интервью.
3 балла	Ребёнок охотно выполняет задание, самостоятельно формулирует 3-5 развёрнутых вопросов. В целом его «интервью» носит логичный, последовательный характер.

Подобранные диагностики достаточно просты в подготовке и проведении исследования, доступны в обработке и интерпретации полученных данных в большинстве своем не требуют специальной аппаратуры.

Анализ результатов, полученных при проведении методики «Рукавичка» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), предоставлен в таблице 4.

Таблица 4 – Уровни сформированности культуры поведения у дошкольников по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина) (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Кол-во баллов	Уровень
А. Антон	2	С
А. Никита	2	С
В. Борис	3	В
Г. Татьяна	2	С
К. Анна	1	Н
К. Ульяна	3	В
Л. Тимур	2	С
М. Алена	2	С
Н. Денис	1	Н
Т. Глеб	2	С

При выполнении методики не все дети смогли правильно выполнить задания. Например, при выполнении задания К. Анна и Н. Денис не смогли договориться в выборе узора, что привело к расхождению и не соответствию рисунков на варежках.

Дети В. Борис и К. Ульяна с удовольствием решали все задания, проявляя инициативу и самостоятельность. Смогли договориться при выборе узора и в точности повторить друг за другом.

Остальные дети допустили незначительные ошибки: цвет или форма не соответствовали в некоторых деталях.

Для поддержания инициативы и самостоятельности детей, педагог предоставляет детям самостоятельность во всем. Помогает в процессе организации игр и занятий, отмечает успехи детей; не подвергает критике

результаты деятельности ребенка. Педагог не препятствует выбору партнеров для игры по усмотрению детей, предоставляет им возможность самим распределять пары.

Отметим, что нормотипичные дети отдавали предпочтения в выборе партнера такие же детям. На основе наблюдения можно увидеть, что в они не хотели брать их себе в пару детей с ОВЗ. К. Анна подходила к Н. Денису проявляя инициативу, а он не хотел с ней взаимодействовать. Но когда мы беседовали с детьми и задавали им вопросы, дети объясняли и понимали, что данных детей нужно брать с собой, не вытеснять их. Дети, имеют представления о правилах общения и поведения во время выполнения заданий, но не имели навыка. Роль педагога заключается в том, что ему нужно научить их взаимодействовать с ними, беседовать и создавать проблемные ситуации. Под чутким участием педагога будет осуществляться это более продуктивнее.

Процентное соотношение уровней сформированности культуры поведения дошкольников представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Процентное соотношение уровней сформированности основ культуры поведения у дошкольников (констатирующий эксперимент)

Уровень	Количество детей	В процентах
Высокий	2	20%
Средний	6	60%
Низкий	2	20%

Наглядно результаты, полученные в ходе выполнения дошкольниками данной методики представлены на рисунке 3.

В ходе выполнения методики «Интервью» (О. В. Дыбина) Одному ребенку предлагается взять на себя роль корреспондента и взять у жителей города интервью.

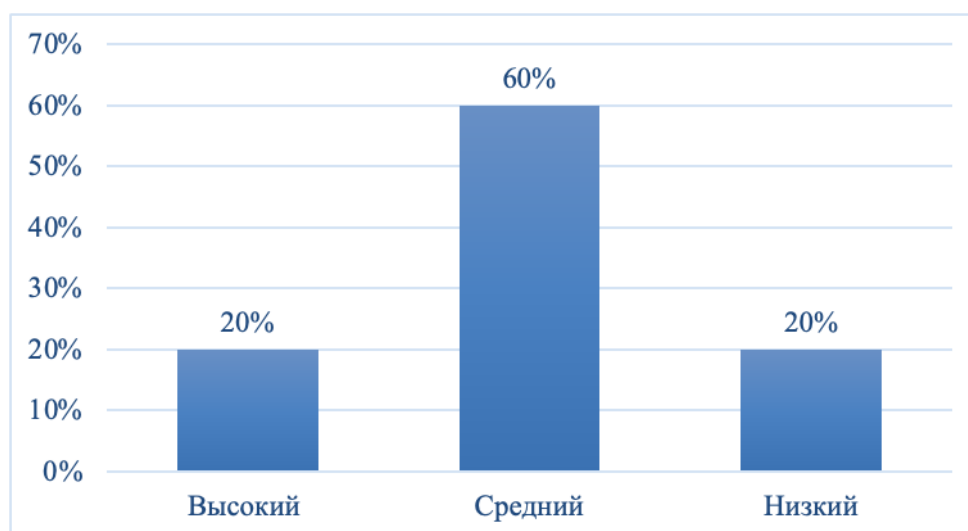


Рисунок 3 – Результаты диагностики сформированности навыков культуры общения у детей дошкольного возраста (констатирующий эксперимент)

Анализ результатов, полученных при проведении методики «Интервью», представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Уровни сформированности культуры поведения у дошкольников по методике «Интервью» (О. В. Дыбина) (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Кол-во баллов	Уровень
А. Антон	3	В
А. Никита	2	С
В. Борис	3	В
Г. Татьяна	1	Н
К. Анна	2	С
К. Ульяна	3	В
Л. Тимур	2	С
М. Алена	3	В
Н. Денис	1	С
Т. Глеб	2	С

Г. Татьяна и Н. Денис отказались от выполнения задания.

А. Антон, В. Борис, К. Ульяна и М. Алена с большим интересом выполняли данные задания. Они самостоятельно смогли сформулировать вопросы для интервью, с интересом представляли себя в этой роли. Смогли

составить небольшой рассказ и предоставить их в виде новостей о нашем дне в детском саду.

Дети А. Никита, К. Анна, Л. Тимур и Т. Глеб тоже выполняли задания с интересом, но составить логическое и понятное интервью для них было сложно. Они обращались за помощью к педагогу.

Процентное соотношение уровней сформированности культуры поведения дошкольников представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Процентное соотношение уровней сформированности основ культуры поведения у дошкольников (констатирующий эксперимент)

Уровень	Количество детей	В процентах
Высокий	4	40%
Средний	4	40%
Низкий	2	20%

Наглядно, результаты диагностики представлены на рисунке 2.

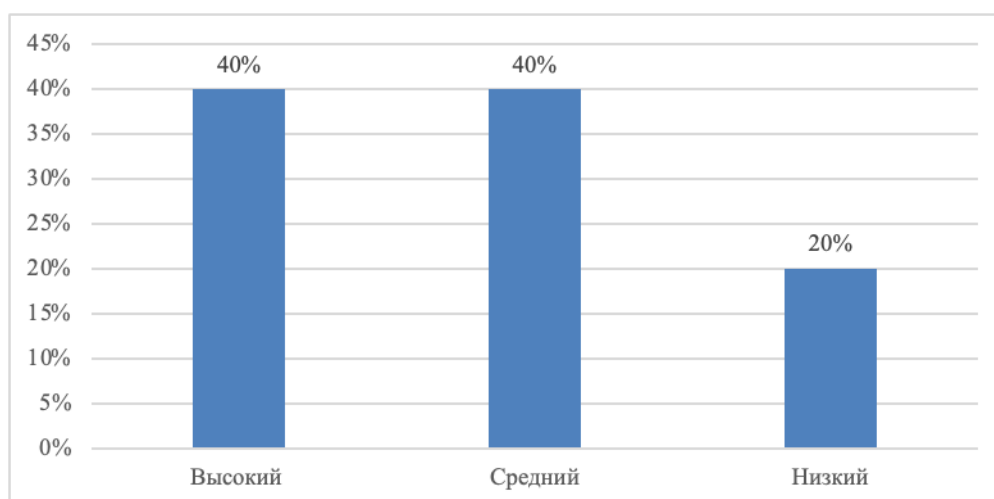


Рисунок 4 – Результаты диагностики сформированности умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками (констатирующий эксперимент)

Таким образом, по итогам констатирующего эксперимента была отмечена необходимость реализации целенаправленной работы по воспитанию культуры поведения дошкольников. Педагог всегда учитывает индивидуальные способности каждого ребёнка, всегда заранее продумывает эти аспекты в работе с детьми. Педагог внимательно наблюдает за тем, как дети работают с материалами, чтобы определить, какие задания следует давать детям, исходя из их интересов, потребностей, стилей восприятия.

2.2 Методические рекомендации по формированию основ культуры поведения дошкольников в условиях совместной деятельности в инклюзии

На данном этапе исследования необходимо реализовать комплекс мероприятий, направленных на повышение уровня культуры поведения дошкольников через организацию инклюзивной совместной деятельности.

Полученные в ходе констатирующего этапа исследования данные выявили необходимость целенаправленного развития коммуникативной культуры детей. Это определило логику формирующего эксперимента, ключевым компонентом которого явилась разработка методических рекомендаций, определяющих пути формирования культуры поведения у дошкольников в условиях инклюзивного взаимодействия.

Инклюзивное образование предполагает общую деятельность детей с различными потребностями. Это требует от педагогов знания особенностей развития каждого ребёнка, умения создать комфортные условия для взаимодействия. Важнейшая задача заключается в создании среды, в которой каждый ребёнок может чувствовать себя уверенно и безопасно. Одним из методов, способствующих формированию культуры поведения, является организация совместной деятельности, где дети учатся взаимодействовать, общаться, выстраивать отношения друг с другом.

Для формирования культуры поведения детей в условиях инклюзии необходимо создать инклюзивную образовательную среду. Данная среда

должна быть комфортной, безопасной и доступной для всех детей. Важно создать разнообразные уголки для игры и обучения, где каждый ребёнок может находить себе занятие по интересам.

Инклюзивная среда не просто позволяет находиться вместе, она провоцирует взаимодействие и учит культуре поведения через организацию пространства.

1. Уголок «Дружбы и Добрых Дел» (Центр социально-эмоционального развития)

Цель: визуализировать и поощрять просоциальное поведение, учить замечать добро.

Наполнение:

1) «Дерево Доброты» или «Коврик Дружбы»: большое панно, на которое дети (вербально или с помощью взрослого) прикрепляют стикеры/листочки/свои фото с описанием или рисунком доброго поступка, который они увидели («Полина помогла Ване надеть сандали», «Артем поделился машинкой»);

2) «Копилка Теплых Слов»: коробка или банка, куда дети могут «положить» нарисованное или записанное воспитателем доброе писание для друга. Раз в неделю «копилка» открывается, и слова зачитываются;

3) «Кукла-мирилка» или «Коврик примирения»: специальный объект, на который садятся поссорившиеся дети, чтобы спокойно обсудить проблему. Рядом могут лежать карточки-подсказки с эмоциями и вариантами решения («Я злюсь», «Давай играть по очереди»);

4) Набор карточек-пиктограмм «Эмоции и ситуации»: для развития эмоционального интеллекта.

2. Уголок «Совместного Творчества и Конструирования»

Цель: сформировать навыки кооперации, умения договариваться и создавать общий продукт.

Наполнение:

1) большой модульный конструктор (мягкий, деревянный блоки), требующий усилий нескольких детей для постройки;

2) стена для коллективного рисования/аппликации (рулон обоев, магнитная или маркерная доска на уровне роста детей). Лежит один набор материалов на всех: несколько кисточек, общая палитра красок, один контейнер с деталями для аппликации. Это вынуждает делиться и координировать действия;

3) парные и групповые пазлы и мозаики: очень крупные пазлы или напольная мозаика, которые удобно собирать вместе;

4) схемы-подсказки «Что можно построить вместе»: не инструкция, а идея для команды («Постройте гараж для всех машин», «Создайте волшебный лес»).

3. Уголок «Спокойствия и Сенсорной Разгрузки»

Цель: научить саморегуляции, уважению к личным границам и потребности другого в тишине.

Наполнение:

1) «Домик-убежище» (палатка, ширма с мягким ограждением). Важное правило: если внутри кто-то есть, его нельзя беспокоить. Это учит уважению к личному пространству и эмоциональному состоянию другого;

2) сенсорные коробки и игрушки для снятия напряжения: «Банки спокойствия», массажные мячики, тактильные мешочки, пузырьковые колонны;

3) карточки «Выбери свое настроение»: на входе в уголок – картинки с вариантами («Я хочу побыть один», «Можно со мной тихо посидеть», «Мне нужна помощь»). Ребенок может показать карточку.

4. Уголок «Правила Нашей Группы»

Цель: сделать нормы поведения видимыми, понятными и принятыми всеми детьми.

Наполнение:

1) плакат/панно с не более 3-5 ключевыми правилами, иллюстрированными фотографиями самих детей. Например, фото, как дети вместе убирают игрушки, делятся, ждут своей очереди на горке, помогают другу завязать шарф.

2) интерактивный элемент: рядом с каждым правилом – кармашек или крючок, куда ребенок может повесить свою фотографию, если сегодня следовал этому правилу;

3) «Книга наших историй»: альбом с фотографиями и краткими рассказами (составленными воспитателем со слов детей) о случаях взаимопомощи и дружбы в группе.

При организации пространства необходимо соблюдать следующие принципы:

1) доступность (физическая и сенсорная): все материалы в зоне досягаемости (сидя, стоя). Есть тактильные, зрительные, звуковые подсказки;

2) открытость и провокация к взаимодействию: расстановка мебели так, чтобы дети сидели лицом друг к другу, а не спиной. Материалов сознательно меньше, чем детей, чтобы стимулировать деление и очередь;

3) гибкость: легко трансформируемая мебель (пуфы, мягкие модули), которую сами дети могут передвигать, создавая общее пространство для игры;

4) безопасность и комфорт: мягкое покрытие, отсутствие резких углов, наличие опор для тех, кому это нужно.

Такая среда перестает быть просто местом хранения игрушек и становится «третьим воспитателем», который непрерывно и ненавязчиво учит детей самой важной науке – культуре жизни в разнообразном обществе.

Система мероприятий по формированию основ культуры поведения дошкольников в условиях инклюзивной совместной деятельности представляет собой цикл регулярных событий, интегрированных в режим дня и образовательный процесс. Мероприятия направлены на создание практического опыта позитивного взаимодействия.

1. Ежедневные и еженедельные ритуалы:

- «Утренний круг приветствия»: ежедневный короткий ритуал, где каждый ребенок (вербально или с помощью жеста/карточки) здоровается, называет свое имя и может поделиться настроением или новостью. Педагог задает позитивный тон, использует пиктограммы для поддержки;
- «Пара друзей на день/неделю»: случайный жребий (волчок, выбор фигурки) определяет пары для взаимопомощи в бытовых моментах: помочь накрыть на стол, одеться на прогулку, убрать игрушки. Акцент делается на партнерстве, а не опеке;
- «Рефлексивный круг перед уходом»: вечернее краткое обсуждение: «Что хорошего мы сделали вместе сегодня?», «Кто кому помог?». Использование «копилки добрых дел» – дети или педагог помещают символический предмет (камешек, фишку) в общую банку за каждый замеченный позитивный поступок.

2. Комплекс игровых сессий и тренингов. Комплекс должен включать несколько блоков, реализуемых последовательно или взаимодополняюще.

Блок 1: «Эмоции и Я» (Стартовый, направлен на самопознание и узнавание другого).

Цель: научиться распознавать и выражать базовые эмоции, понять, что все люди (дети) чувствуют одно и то же.

С этой целью проводятся мимические и пантомимические упражнения – «Тренируем эмоции» (нахмурься, как: осенняя туча, злая волшебница, хитрая лиса), игра – лото «Эмоции», «Выбери нужное лицо», «Зеркало эмоций», «Оркестр настроений» «Что такое хорошо, что такое плохо». Эти упражнения включаются (выборочно, в соответствии с тематикой недели) в ритуал начала занятия, заключительную часть или физкультминутку.

Игра – лото «Эмоции»

Цель игры: закреплять знания об основных эмоциональных состояниях; развивать коммуникативные навыки.

Ход игры. Каждый участник игры получает карту-лото, внизу которой изображена пиктограмма с определенной эмоцией. Одновременно с картой-лото ребенок получает набор из шести картинок. На картинках изображены персонажи с разными эмоциональными состояниями. Количество наборов и карт-лото соответствует числу детей или количеству микрогрупп (в наборе семь карт-лото и семь наборов с изображением персонажей). Нужно выбрать из своего набора только тех персонажей, которые испытывают такие – же эмоции, что и на карточках-лото. После того, как каждый ребенок соберет свою карту-лото, начинается обсуждение.

Игра «Выбери нужное лицо»

Цель игры: учить определять эмоциональное состояние; развивать способность аргументировать свою точку зрения.

Ход игры. Каждый участник игры получает набор карточек со схематичным изображением основных эмоций (радость, грусть, удивление, страх, гнев). Количество наборов карточек соответствует количеству игроков. Взрослый, поочередно показывает играющим серию картинок. Каждая картинка сюжетно представляет собой некоторую типичную для жизни ребенка – дошкольника ситуацию. Лица персонажей картинки не прорисовано полностью, дан лишь общий контур головы. Показав детям картинку, взрослый предлагает игрокам выбрать карточку, подходящую по сюжету персонажу, изображенному на картинке. После выполнения задания начинается обсуждение.

Игра «Зеркало эмоций»

Цель игры: научить детей понимать, что разные люди по-разному реагируют на одни и те же события. Например, если потерялась игрушка, у одного ребёнка это вызовет отчаяние и печаль, у другого – гнев и ярость.

Ход игры. Прежде, чем начать играть познакомьте детей с основными эмоциями: страх, радость, удивление, злость. Дети парами (случайно выбранными) повторяют мимику друг за друга. Задача – угадать эмоцию.

Сначала можно составить отдельные пары нормотипичных детей и детей с ОВЗ, далее составлять комбинированные пары.

Игра «Оркестр настроений»

Цель игры: связывать инструменты с эмоциями

Ход игры. Ход игры: дети выбирают инструменты, подходящие под настроение музыки. Например, ксилофон – радость, барабан – гнев. Важно, что нет «неправильного» звука.

Игра «Что такое хорошо, что такое плохо»

Цель игры: обращать внимание детей на то, что добрые чувства, поступки, отношения и дела вызывают уважение, дружбу, любовь; уточнить, что добро противостоит злу, ссорам, лжи, зависти; развивать положительные эмоции; корректировать нежелательные черты характера; воспитывать желание совершать хорошие поступки; развивать связную речь.

Ход игры. Дети рассматривают и сравнивают картинки плохих и хороших поступков. Объясняют, чем поступок плох, чем хорош. Разрезные картинки раздаются детям по несколько штук. Дети раскладывают картинки на плохие и хорошие поступки, объясняя при этом, какой этот поступок. Выигрывает тот ребёнок, который точнее и правильнее объяснит тот или иной поступок на картинке.

Блок 2: «Мы вместе» (Формирование навыков кооперации и помощи).

Цель: создать ситуации, где успех зависит от вклада каждого, а не от скорости.

С этой целью проводятся игра «Волшебный ковер», «Слепой и поводырь», «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем», «Собери картину всем кругом». Эти упражнения включаются (выборочно, в соответствии с тематикой недели) в ритуал начала занятия, заключительную часть или физкультминутку.

«Волшебный ковер»

Цель игры: развитие доверия друг к другу, сплочение коллектива.

Ход игры. На пол кладётся кусок красивой ткани – «волшебный ковёр». Взрослый говорит: «Надо так встать на «волшебный ковёр», чтобы все на нём поместились». Дети встают. Затем дети делают шаг назад, «волшебный ковёр» сворачивается пополам, и детям снова предлагается встать на ковёр. Так продолжается до тех пор, пока ковёр не станет совсем маленьким и поместиться на нём можно будет, только прижавшись друг к другу. В процессе игры участники должны поддерживать друг друга, чтобы всем хватило места.

Игра «Слепой и поводырь»

Цель игры: развитие доверия друг к другу и чувства безопасности к другим людям.

Ход игры. Участники делятся на пары. Один с завязанными глазами (или просто с закрытыми) «слепой», другой «слепой» помогает пройти маршрут через различные препятствия, созданные заранее (мебель, столы, стулья), используя только слова (или тактильные сигналы, если ребенок с нарушением зрения). Роли меняются.

Игра «Где мы были, мы не скажем, а что делали – покажем»

Цель игры: поощрять попытки детей участвовать в коллективном разговоре, принимать совместные решения; развивать творческое воображение; побуждать детей к импровизации.

Ход игры. С помощью считалки выбирается водящий, которому предлагается выйти в другую комнату. Оставшиеся дети договариваются между собой, какое действие они будут изображать.

Водящий возвращается и задаёт вопрос: «Где вы были?» – дети отвечают: «Мы не скажем!».

Водящий спрашивает: «А что делали?» – дети отвечают: «Мы не скажем, мы покажем!».

Дети изображают задуманное действие, водящий должен отгадать, что именно делают дети. Изображать задуманное действие могут все дети или только некоторые из них. Затем при помощи считалки выбирается новый

водящий, и игра продолжается. Если водящий не смог угадать, что было изображено, ему говорят правильный ответ, и он продолжает водить.

Вариация игры. Ведущий (взрослый) при помощи считалочки делит игроков на две команды. Игроки первой команды договариваются между собой о том, людьми каких профессий они будут (маляры, повара, водители и т. д.). Затем они говорят: «Где мы были, вам не скажем. Что мы делали – покажем». Игроки второй команды должны угадать, кого они изображают. Затем команды меняются ролями.

«Собери картину всем кругом»

Цель игры: учить работать в команде, научить детей договариваться.

Ход игры. Большая пазл-картина, где каждый ребенок собирает свою часть, но итог – общий. Можно дать детям с моторными трудностями крупные детали.

Блок 3: «Я тебя понимаю» (Формировать умения социального восприятия).

Цель: формировать умения социального восприятия в процессе взаимодействия детей друг с другом.

Для решения этой цели используют обыгрывание конфликтных (проблемных) ситуаций и моделирование выхода из них.

Проведение игр и упражнений «Мир эмоций», «Как поступить», «Чудесный терем дружбы», «Поможем близкому», Подарок на всех (цветик-семицветик) способствует формированию у детей умений замечать и оценивать личностные качества и поступки других детей и персонажей; определять черты характера и эмоции свои лично и партнера, усвоению моральных норм и правил поведения.

Систематически вовлекая детей в обсуждение межличностных конфликтов, необходимо поощрять их попытки разрешать конфликт без применения силы, а с помощью высказываний своих мыслей и чувств. Для анализа поведения конфликтовавших детей используют аналогичное поведение

сказочных персонажей; привлекая в совместные игры разных детей, создаю ситуацию успеха для каждого ребенка.

Игра «Мир эмоций»

Цель игры: развитие коммуникативных навыков; повторение и закрепление знаний об основных эмоциональных состояниях; определение эмоционального состояния по мимике.

Ход игры 1 вариант. Каждый ребенок получает пиктограмму с изображением определенной эмоции. После этого необходимо найти карточки с изображением лиц, которые испытывают такое же эмоциональное состояние, как и на пиктограмме. Элементы соединяются друг с другом с помощью Puzzle-замков. В ходе игры детям предлагается объяснить свой выбор.

2 вариант. Каждому ребенку предлагается собрать цепочку из Puzzle-замков с определенным эмоциональным состоянием. После выполнения задания начинается обсуждение.

«Как поступить»

Цель игры: сформировать у детей представление о положительных и отрицательных поступках человека в повседневной жизни.

Ход игры. Педагог раздает командам одинаковое количество картинок, на которых изображены дети в различных бытовых ситуациях. Предлагает рассмотреть картинки и подумать, как бы поступили дети в этих ситуациях.

Дети работают над заданием: откладывают карточки, изображающие положительные поступки, в одну сторону, отрицательные – в другую.

В конце игры подводится итог: педагог вместе с детьми откладывает картинки с положительными поступками и отмечает их весёлыми смайликами, а с отрицательными – грустными смайликами.

Игра «Чудесный терем дружбы»

Цель игры: развивать умение замечать и оценивать личностные качества и поступки сверстников в группе детского сада.

Ход игры. Воспитатель обращает внимание детей на домик и говорит: «Этот домик не простой, в нём живёт много загадок. Если мы с вами сумеем

отгадать все загадки, то дом превратится в чудесный терем дружбы. Хотите попробовать?».

Затем воспитатель называет отдельные яркие, положительные черты характера, личностные качества, которые свойственны определённому ребёнку. Например: «Это девочка, она очень хорошо поёт и любит петь». Дети отгадывают, о ком идёт речь, если замечали это качество у своих товарищей. После отгадки в окне домика появляется фотография ребёнка, о котором уже отгадана загадка.

Игра «Поможем близкому»

Цель игры: создание положительной эмоциональной атмосферы в группе, формирование у детей умения сотрудничать.

Ход игры. Воспитатель рассказывает историю о «волшебнике», который хотел показать детям картинки, чтобы поговорить о добрых и хороших поступках, но «злой волшебник» по пути испортил все картинки. Дети обсуждают, что нужно сделать: собрать картинки.

Воспитатель говорит, что «добрый волшебник» хотел помочь и всё исправить, но у него не получилось, потому что он делал это один. Дети садятся за столы и по 2-3 человека собирают разрезную картинку.

После этого проводится обсуждение изображённого сюжета, разговор о помощи друг другу, о добре. В завершение воспитатель говорит, что друзья – это те, кто помогает друг другу, всегда придёт на помощь и, если нужно, выручит в беде.

Игра «Подарок на всех (цветик-семицветик)»

Цель игры: развитие чувства коллектива, умения дружить, делать правильный выбор, сотрудничать со сверстниками.

Ход игры. Детям дается задание: «Если бы ты был волшебником и мог творить чудеса, то что бы ты подарил сейчас всем нам вместе?» Или: «Если бы у нас был Цветик-семицветик, какое бы желание ты загадал?» Каждый ребенок загадывает одно желание, оторвав от общего цветка один лепесток. Лети, лети, лепесток, через запад на восток, через север, через юг, возвращайся, сделав

круг, Лишь коснешься ты земли, быть по-моему вели. Вели, чтобы... В конце можно провести конкурс на самое лучшее желание для всех.

Блок 4: «Я и Мы: узнаем себя и друг друга» (Формирование уважения к различиям)

Цель: формирование целостного представления о собственном «Я».

Задачи упражнений на данном этапе:

- формировать у ребенка умение принимать во внимание точку зрения другого;
- структурировать и систематизировать представления о себе и другом ребенке;
- формировать устойчивые межличностные взаимодействия, оценочное отношение к себе, сверстникам, своему поведению и поведению других.

Реализации задач этого блока способствует использование и проведение таких игр и упражнений, как: «Комплименты», «Подумай и ответь» (за что тебя можно любить, за что можно пожурить), «Ролевое проигрывание ситуаций», «Мои мысли и чувства» (метод незаконченных предложений) – темы разнообразны: «Я люблю, когда...», «Когда меня обижают...», «Меня беспокоит...», что развивает веру ребенка в свои силы, в свои возможности.

Игра «Комплименты»

Цель игры: помогает развивать умение оказывать положительные знаки внимания сверстникам.

Ход игры. Игра начинается со слов: «Мне нравится в тебе...». Дети становятся в круг. Педагог отдаёт мяч одному из детей и говорит ему комплимент. Ребёнок должен сказать «спасибо» и передать мяч соседу, произнося при этом ласковые слова в его адрес. Тот, кто принял мяч, говорит «спасибо» и передаёт его следующему ребёнку. Дети, говоря комплименты и слова благодарности, передают мяч сначала в одну, потом в другую сторону.

Важно, чтобы комплименты не повторялись, были разными.

Игровое упражнение «Подумай и ответь» (за что тебя можно любить, за что можно пожурить)

Цель игры: игровое упражнение, которое помогает формировать у дошкольников целостное представление о собственном «Я» и отрабатывать коммуникативные навыки.

Ход игры. Детям предлагают подумать и ответить на эти вопросы. Участники по очереди высказывают свои мысли, глядя в глаза соседу. Принимающий кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!»

Игровое упражнение «Ролевое проигрывание ситуаций»

Цель игры: упражнение выполняется в парах, оно направлено на конкретную проработку, применение «волшебных» средств понимания, развитие эмпатии, использование уже знакомых средств понимания.

Ход игры. Воспользовавшись «волшебными» средствами понимания, дети должны помочь:

- 1) плачущему ребенку, он потерял мячик;
- 2) мама пришла с работы, она очень устала;
- 3) товарищ в классе сидит грустный, у него заболела мама;
- 4) ваш друг плачет, он получил плохую оценку;
- 5) девочка-соседка попросила тебя ей сделать аппликацию...

Необходимо подобрать столько ситуаций, чтобы каждый ребенок смог выполнить задание.

Игровое упражнение «Мои мысли и чувства»

Цель игры: это психологический инструмент, помогающий раскрыть глубинные мысли, чувства и переживания ребенка через завершение фраз.

Ход игры. Дети должны составить одно или несколько предложений на заданную тему:

- 1) эмоциональная сфера: например, «Я люблю, когда... солнце нежно греет спину после прохладного утра»; «Я радуюсь, когда...»; «Мне приятно, когда...»;

2) Реакция на негатив: «Когда меня обижают... я не сразу показываю свои эмоции»; «Если кто-то критикует...»; «В конфликтной ситуации...»;

3) Тревожные моменты: «Меня беспокоит...»; «Я переживаю, когда...»; «Меня тревожит...».

3. Тематические недели и события (ежемесячно/ежеквартально):

– «Неделя добрых дел»: акция, где фиксируются и поощряются конкретные проявления заботы: помочь донести вещь, утешить, показать, как что-то работает. Итог – создание коллективного «дерева доброты» с листочками-ладонками;

– «Фестиваль талантов «Супер-Я»: событие, где каждый ребенок (с помощью взрослого или сверстников) демонстрирует свою уникальную способность: спеть, станцевать, показать гимнастический этюд, собрать сложный пазл, рассказать стихотворение на жестовом языке;

– «Театральная пятница»: совместная постановка мини-спектакля по простой сказке с распределением ролей по интересам и возможностям (актер, декоратор, суфлер, звукорежиссер, который включает музыку).

4. Совместная продуктивная деятельность:

– «Творческая мастерская в паре»: создание одного арт-объекта (аппликация, коллаж, поделка из глины) в случайно выбранных парах. Задача – договориться об общем замысле и воплотить его.

– «Кулинарный мастер-класс»: совместное приготовление простого блюда (салат, канапе) с распределением операций: кто-то моет, кто-то режет (пластиковым ножом), кто-то раскладывает, кто-то украшает. Акцент на общей цели и взаимной помощи.

5. Работа с литературой и социальными историями:

– чтение и обсуждение специально подобранных книг о дружбе, различиях, инвалидности, сотрудничестве;

– создание «Книги нашей группы»: фотоколлаж с историями о том, как дети играют и помогают друг другу. Подписи-комментарии педагога,

поясняющие культурные нормы («На этой фотографии Коля и Маша делятся красками. Быть щедрым – это здорово!»).

6. Взаимодействие с родителями (интеграционные мероприятия):

– «Семейная гостиная»: встречи, где родители всех детей вместе выполняют творческие или игровые задания в смешанных командах, моделируя инклюзивное взаимодействие;

– «День открытых дверей в инклюзивном формате»: родители становятся участниками или зрителями совместных игр и занятий детей, что способствует формированию единой ценностной среды.

Важным аспектом апробации и совершенствования разработанного комплекса стало его активное обсуждение в профессиональном сообществе. Нами был представлен опыт работы на педагогических советах учреждения, где ключевые принципы организации инклюзивного взаимодействия были одобрены коллегами и интегрированы в годовое планирование других групп. Кроме того, промежуточные результаты и методические находки были успешно презентованы на городском семинаре воспитателей инклюзивных групп, а также на научно-практической конференции «Современное дошкольное образование: теория и практика инклюзии». Этот профессиональный диалог позволил получить ценные экспертные оценки, скорректировать некоторые игровые приемы с учетом мнений практиков и транслировать эффективную модель коллегам.

В итоге данная система мероприятий обеспечивает не разовое воздействие, а постоянное погружение в культуру взаимного уважения и поддержки, что является основой для формирования устойчивых навыков позитивного поведения в инклюзивном коллективе.

2.3 Организация и результаты контрольного эксперимента

На данном этапе исследования необходимо оценить эффективность реализованного формирующего этапа работы (методических рекомендаций) по

повышению уровня сформированности основ культуры поведения у дошкольников в условиях инклюзивной совместной деятельности.

Исследование было проведено в МБДОУ детский сад №57 города Пензы с 1 сентября по 30 ноября 2025 года на базе старшей группы компенсирующей направленности. В исследование принимали участие 10 детей 5-6 лет, постоянно посещающих детский сад. Из них 7 нормотипичных детей и 3 ребенка с особыми образовательными потребностями с нарушением речи 4 уровня. Четвертый уровень предполагает незначительные нарушения всех компонентов речи.

Работа с детьми проводилась на базе МБДОУ детский сад №57 города Пензы с 1 сентября по 30 ноября 2025 года. Периодичность занятий 1-2 раза в неделю. Их продолжительность не превышала 25 минут. В ходе формирующего эксперимента нами был проведен комплекс занятий, включающий в себя разнообразные упражнения, игры, беседы о формировании культуры поведения дошкольников.

Мы выбрали и последовательно провели комплекс игровых сессий и тренингов, а также провели ряд творческих занятий. В процессе занятий мы делили детей на пары, так чтобы каждый нормотипичный ребенок смог взаимодействовать с ребенком с ОВЗ.

Дети старались выполнять все задания, а если что-то не получалось, помогали друг другу, мы делали это вместе. Ведь помогая другим, ребёнок становится более уверенным в себе. Он ощущает себя способным быть полезным и нужным своему товарищу, начинает больше уважать себя и верить в собственные возможности.

Занятия проходили в игровой форме и решали дидактические, коррекционные и терапевтические задачи. В свою очередь, организовано наблюдение за индивидуальным развитием детей, через общение со сверстниками и взрослыми.

В качестве примера мы обсуждали пословицы и поговорки о дружбе. Было заметно, что детям сложно понять смысл пословиц и поговорок. Поэтому,

чтобы было легче, мы стали рассказывать друг другу истории из жизни, которые помогли нам проиллюстрировать мудрые высказывания. Детям так понравилось, что они начали сочинять истории.

По окончании формирующего эксперимента были повторно проведены методики, подобранные нами на этапе констатации, с целью выявления уровня развития коммуникативных способностей у старших дошкольников.

Анализ результатов, полученных при проведении методики «Рукавичка» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), предоставлен в таблице 8.

Таблица 8 – Уровни сформированности культуры поведения у дошкольников по методике «Рукавички» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина) (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Кол-во баллов	Уровень
А. Антон	3	В
А. Никита	2	С
В. Борис	3	В
Г. Татьяна	2	С
К. Анна	2	С
К. Ульяна	3	В
Л. Тимур	2	С
М. Алена	3	В
Н. Денис	1	Н
Т. Глеб	2	С

Процентное соотношение уровней сформированности культуры поведения дошкольников представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Процентное соотношение уровней сформированности основ культуры поведения у дошкольников (контрольный эксперимент)

Уровень	Количество детей	В процентах
Высокий	4	40%
Средний	5	50%
Низкий	1	10%

При выполнении методики не все дети смогли правильно выполнить задания. Например, при выполнении задания К. Анна и Н. Денис более охотно договаривались в выборе узора, но допустили незначительные ошибки: цвет или форма не соответствовали в некоторых деталях.

Дети А. Антон и М. Алена с большим удовольствием решали все задания, проявляя самостоятельность. Дети нашли общий язык и смогли договориться при выборе узора и в точности повторить друг за другом.

Отметим, что нормотипичные дети более охотно выбирали в пару детей с ОВЗ. К. Анна и Н. Денису смогли договориться и проявили желание взаимодействовать.

Наглядно результаты, полученные в ходе выполнения дошкольниками данной методики представлены на рисунке 5.

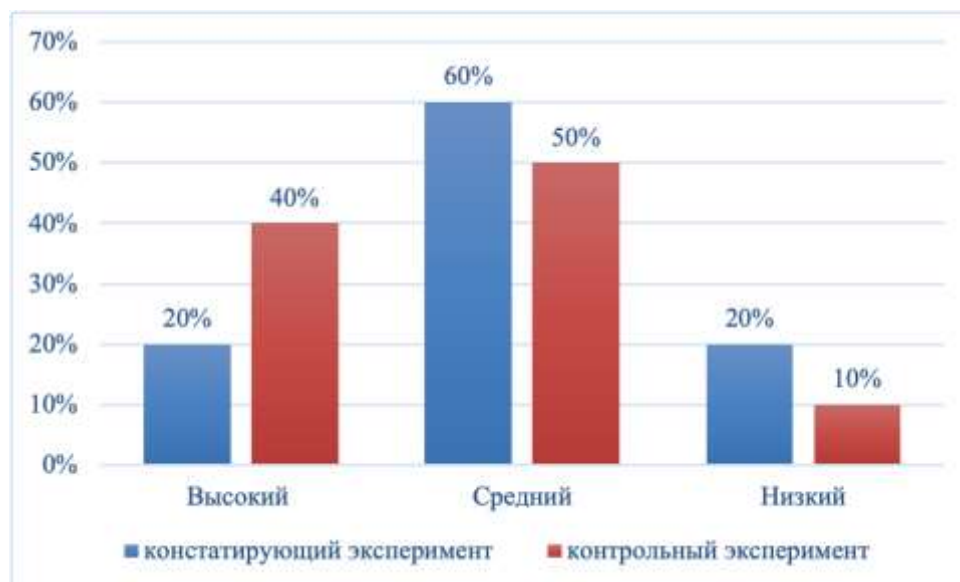


Рисунок 5 – Результаты диагностики сформированности навыков культуры общения у детей дошкольного возраста (контрольный эксперимент)

Анализ результатов, полученных при проведении методики «Интервью», представлен в таблице 10.

Таблица 10 – Уровни сформированности культуры поведения у дошкольников по методике «Интервью» (О. В. Дыбина) (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Кол-во баллов	Уровень
А. Антон	3	В
А. Никита	2	С
В. Борис	3	В
Г. Татьяна	3	В
К. Анна	2	С
К. Ульяна	3	В
Л. Тимур	2	С
М. Алена	3	В
Н. Денис	1	Н
Т. Глеб	3	В

Процентное соотношение уровней сформированности культуры поведения дошкольников представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Процентное соотношение уровней сформированности основ культуры поведения у дошкольников (контрольный эксперимент)

Уровень	Количество детей	В процентах
Высокий	6	60%
Средний	3	30%
Низкий	1	10%

Г. Татьяна и Н. Денис в этот раз с большей охотой выполнили задание задания.

Г. Татьяна и Т. Глеб самостоятельно смогли сформулировать вопросы для интервью, составили небольшой рассказ и предоставили его в виде новостей о нашем дне в детском саду.

Наглядно, результаты диагностики представлены на рисунке 6.

Для диагностики уровня сформированности культуры проведения проводилось с использованием методик: методика «Рукавички» для изучения

общения со сверстниками в совместной деятельности (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина); методика «Интервью» (О. В. Дыбина).



Рисунок 6 – Результаты диагностики сформированности умения детей получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми и сверстниками (контрольный эксперимент)

Полученные в ходе констатирующего эксперимента факты позволили сформулировать подходы к организации формирующего эксперимента, направленного на реализацию комплекса педагогических условий.

Использование в своей работе разнообразных методов и приемов привело к тому, что у дошкольников значительно повысился уровень знаний о культуре поведения и общения со сверстниками и со взрослыми.

Вывод по главе 2. Экспериментальная работа, включающая констатирующий, формирующий и контрольный этапы, доказала результативность предложенной педагогической модели. Система игр, упражнений и специально организованных ситуаций совместной деятельности, реализованная с учетом выявленных условий, привела к положительной динамике в развитии эмоционально-оценочной, когнитивной и поведенческой составляющих культуры поведения у всех воспитанников инклюзивной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование, посвященное формированию основ культуры поведения дошкольников в условиях инклюзивной совместной деятельности, позволило сделать следующие теоретические и практические выводы.

В первой главе работы был осуществлен теоретический анализ проблемы, который подтвердил исходную гипотезу о том, что целенаправленно организованная совместная деятельность является ключевым условием воспитания культуры поведения в инклюзивной группе. Установлено, что культура поведения дошкольника представляет собой интегративное качество личности, включающее систему социально одобряемых способов взаимодействия, основанных на эмпатии, уважении, коммуникативных умениях и навыках саморегуляции. Было доказано, что именно в совместной деятельности, построенной на принципах кооперации, взаимопомощи и общей цели, естественным образом возникают и разрешаются ситуации, требующие проявления этих качеств.

Особое внимание в теоретической части уделено специфике инклюзивной образовательной среды. Определено, что совместная деятельность в условиях инклюзии приобретает особое развивающее значение, так как создает не искусственные, а реальные поводы для проявления терпимости, принятия различий и оказания адекватной помощи. В ходе анализа были выявлены и систематизированы педагогические условия, необходимые для эффективной организации такого взаимодействия: создание атмосферы психологической безопасности, проектирование адаптивных игровых ситуаций, требующих кооперации, целенаправленное развитие социального восприятия (умения «читать» эмоции и состояния сверстника) и систематическое позитивное подкрепление просоциальных поступков.

Вторая глава носила опытно-экспериментальный характер. Констатирующий эксперимент выявил типичные трудности в поведении дошкольников в инклюзивной группе: недостаточность навыков

конструктивного разрешения конфликтов, ситуативность проявлений эмпатии, низкий уровень осознания собственных эмоций и состояний сверстников, что подтвердило необходимость целенаправленной педагогической работы.

В ответ на эти выводы были разработаны и апробированы методические рекомендации и комплекс мероприятий, направленные на формирование целевых компетенций. Основу работы составили:

- 1) цикл развивающих игр и ситуаций, структурированных по блокам;
- 2) создание специальной предметно-развивающей среды (уголки сотрудничества, эмоциональной разгрузки, визуализации правил);
- 3) внедрение ритуалов и традиций, закрепляющих нормы уважительного общения.

Контрольный эксперимент показал положительную динамику в развитии культуры поведения воспитанников. Отмечается рост числа спонтанных актов взаимопомощи, снижение конфликтности в ситуациях совместной игры, более осознанное использование детьми вербальных и невербальных средств для выражения поддержки и понимания. Дети демонстрируют большую чуткость к эмоциональному состоянию и физическим возможностям сверстников, начинают учитывать их в процессе взаимодействия.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют об эффективности предложенной модели, где целенаправленная организация совместной деятельности в инклюзии выступает системообразующим условием для формирования основ культуры поведения. Работа подтвердила, что инклюзивная среда, при грамотном педагогическом сопровождении, становится не барьером, а мощным ресурсом для нравственного и социального развития всех участников образовательного процесса. Полученные данные и разработанные материалы могут быть использованы в практике дошкольных образовательных организаций, реализующих инклюзивный подход.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анахина Т. А., Васильева С. Н. Формирование навыков культурного поведения у дошкольников в процессе совместной деятельности // Молодой ученый. 2016. № 1. С. 678-681.
2. Арсеньева Т. Н. Психолого-педагогические основы разработки и внедрения инновационных проектов молодежного добровольчества // Известия Российского государственного университета им. А. И. Герцена. 2010. № 136. С. 46-55.
3. Бабаева Т. И., Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. [и др.] Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. 1000 с.
4. Беляев О. Э. Формирование коммуникативных умений и навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья // Специальное и инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: Материалы краевой научно-практической конференции. Краснодар : ГБОУ ИРО, 2020. 260 с.
5. Бирюкова В. П., Ложкина В. Э., Борзых И. С. Совместная игровая деятельность дошкольников как средство развития доброжелательных взаимоотношений // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары : 2022. С. 76-80.
6. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М. : Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.
7. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. 2016. № 4. С. 182-184.
8. Буре Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников: методическое пособие. М. : Мозаика-синтез, 2012. 80 с.

9. Буйлова Л. Н. Инклюзивное дополнительное образование детей: опыт работы студии «Арт-лайнер» // Информационно-методический журнал «Про ДОД». 2024. №5. URL: <https://prodod.moscow/archives/30357?ysclid=mjpr3bvd5834408217> (дата обращения: 06.09.2025).
10. Бушманова Т. С. Особенности инклюзивного физического воспитания дошкольников с общим недоразвитием речи // Теория и практика физической культуры. 2022. №5. С. 89-92.
11. Гайдук Д. В. Особенности организации воспитательного процесса в инклюзивном образовании // Международный научный журнал: Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1. С. 12-14.
12. Гусева Т. Н. Инклюзивное образование. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду. М.: Центр «Школьная книга», 2010. 240 с.
13. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание. 2014. № 1. С. 60-65.
14. Дошкольное образование: учеб.-метод. пособие / под общей редакцией О. В. Ковальчук, С. В. Никитиной. СПб. : ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2020. 569 с.
15. Дубровина И. В. Психологическая культура родителей как участников образовательного процесса / И. В. Дубровина // Гуманизация образования. 2014. Том 21. № 1. С. 6-15.
16. Дыбина О. В., Анфисова С. Е., Кузина А. Ю. [и др.] Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет: практическое пособие. М. : Мозаика-Синтез, 2010. 64 с.
17. Зайцева А. В. Влияние инклюзивного дополнительного образования на социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья (выпуск V): сборник методических материалов краевой инновационной площадки ГБУ ДО Краевого Центра развития творчества детей и юношества имени Ю.А. Гагарина, рекомендованный для использования в работе с детьми с

ограниченными возможностями здоровья. Ставрополь : КЦРТДиЮ, 2019. 140 с.

18. Инклюзивная образовательная среда: материалы I Всероссийской научно- практической онлайн-конференции / гл. ред. С. В. Алехина: ред. совет: Е. Н. Кутепова, Е. В. Самсонова. М. : МГППУ, 2022. 232 с.

19. Кошелев А. Д. О контактах со сверстниками // Дошкольное воспитание. 1990. № 11. С. 45-49.

20. Кондрашова Н. В., Корчагина С. Н. Использование народной педагогики в процессе формирования культуры поведения у детей дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2014. № 1. С. 77-79.

21. Коурова С. И., Яковлева Н. И. Развитие экологической культуры дошкольников в условиях реализации ФГОС ДО // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. № 4. С. 32-34.

22. Курочкина И. Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников: учеб. пособие для студентов выс. учеб. заведений. М. : ВЛАДОС, 2001. 224 с.

23. Курцева З. И. Социально-коммуникативное развитие личности ребёнка в свете ФГОС дошкольного образования // Начальная школа плюс До и После. 2014. № 3. С. 11-15.

24. Кузьмичева Т. В., Афонькина Ю. А., Морозова Д. А. Индивидуализация в инклюзивном образовании: методология и педагогические инструменты: коллективная монография. Красноярск : Научно-инновационный центр, 2020. 111 с.

25. Лепешев Д. В. Современные проблемы инклюзивной культуры: вызовы времени // Наука и реальность. 2021. № 2(6). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-problemy-inklyuzivnoy-kultury-vyzovu-vremeni> (дата обращения: 28.09.2025).

26. Лисина М. И. Формирование личности ребёнка в общении. СПб. : Питер, 2017. 189 с.

27. Лучинина Е. Д., Быкова С. С. Особенности использования групповой работы в рамках инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № 29. С. 122-124. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770826.htm> (дата обращения: 28.09.2025).
28. Микрюкова Н. Г., Малова Т. В. Формирование у детей 5-6 лет представлений о правилах поведения в общественных местах в процессе проекта // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». 2020. №10 (3). С. 3-7.
29. Моложавенко В. Л., Львова А. К. Аспекты организации инклюзивного образования // Молодой ученый. 2020. № 12. С. 282-284. URL: <https://moluch.ru/archive/302/68286> (дата обращения: 28.09.2025).
30. Неверова А. А. Особенности отношения к сверстникам у детей дошкольного // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III междунар. науч. конф. Челябинск : Два комсомольца, 2015. С. 113-115.
31. Огольцова Е. Г., Силкова О. А. Роль родителей детей дошкольного возраста в формировании инклюзивной культуры // Наука и практика в образовании. Новороссийск : 2024. № 2. С. 28-30.
32. Осекова Т. К., Асилбековна М. К. Совместная работа учителя и ученика – залог успеха инклюзивного образования // Альманах «Этнодиалоги». № 2. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovместnaya-rabota-uchitelya-i-uchenika-zalog-uspeha-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 28.09.2025).
33. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой. М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. 336 с.
34. Оценка инклюзивного процесса в образовательной организации: методическое пособие / под ред. С. В. Алехиной, Е. В. Самсоновой. М. : МГППУ, 2022. 77 с.
35. Психолого-педагогические традиции и инновации в современном образовательном пространстве сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Е. П.

Ткачевой. Белгород : Агентство перспективных научных исследований, 2020. 66 с.

36. Педагогика: учебник для среднего профессионального образования / под общ. ред. В. А. Сластенина, В. П. Каширина. М. : Юрайт, 2023. 374 с.

37. Петерина С. В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 1986. 96 с.

38. Приказ Министерства просвещения РФ «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования»: федер. закон: [принят 25 ноября 2022 г. № 1028].

39. Приказ Министерства просвещения «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования»: федер. закон: [принят 17 октября 2013 г. № 1155].

40. Полуэктова И. В., Трифонова Е. А. Экологическое воспитание дошкольников в проектной деятельности // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения: практ. журн. 2017. № 1. С.32-36.

41. Развитие общения у дошкольников: характеристика основных форм общения со взрослыми у детей от рождения до 7 лет / под ред. А. В. Запорожца, М. И. Лисиной. М. : «Педагогика», 1974. 288 с.

42. Римашевская Л. С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников. М. : Центр педагогического образования, 2007. 109 с.

43. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон: [принят Гос. Думой № 273-ФЗ от 29.12.2012].

44. Семенов С. А. Развитие инклюзивной среды при занятиях физической культуры // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 74. С. 28-32.

45. Савенкова Т. Д. Совместная деятельность дошкольников со сверстниками и взрослыми как средство позитивной социализации / Т. Д. Савенкова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. №186. С. 36-40.

46. Смилга И. М. Воспитываем культуру поведения с детства / И. М. Смилга // Методист ДОУ. 2023. № 41. С. 67-78.
47. Смирнов С. А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: инклюзивное образование в ДОУ: будущее или настоящее?. М. : Академия, 2022. 512 с.
48. Тавстуха О. Г., Андреева Е. И., Михеева Е. В. Инклюзивная образовательная среда дошкольной организации // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. №5. С. 70-74.
49. Трубайчук Л. В. Формирование общекультурных умений у детей дошкольного возраста // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. №1. С. 41-45.
50. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада. М. : Просвещение, 1995. 288 с.
51. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Академия, 2001. 336 с.
52. Формирование ключевых социальных компетенций у детей дошкольного возраста: методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений / сост. Е. В. Карелина, Н. Н. Королева, О. А. Кузнецова [и др.]. Челябинск : ЧИРО, 2024. 95 с.
53. Хлебникова К. Н., Кошечкина О. Г., Куриленко В. И. [и др.] Воспитание нравственности и культуры поведения у детей младшего // Молодой ученый. 2024. № 1. С. 146-148. URL: <https://moluch.ru/archive/500/109772> (дата обращения: 28.09.2025).
54. Шевцова Д. В. Предпосылки и этапы формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). М. : Буки-Веди, 2017. С. 77-80. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13063> (дата обращения: 28.09.2025).

55. Шпыг Т. Н. Экологические акции как современная форма организации экологического образования дошкольников / Т. Н. Шпыг // Международный научный журнал «Вестник науки». 2024. №12. С. 24-26.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкета для родителей

Имя вашего ребенка _____

Возраст _____

1. Как вы оцениваете уровень социализации вашего ребенка.

Высокий	
Средний	
Низкий	

2. Как ваш ребенок взаимодействует со сверстниками (отметить все подходящие варианты)

Проявляет инициативу в игре первый	
Является участником в уже организованной другими детьми игре	
Избегает общения	
Конфликтует с другим детьми	

3. Как вы оцениваете уровень эмпатии вашего ребенка?

Очень высокий	
Высокий	
Средний	
Низкий	
Очень низкий	

4. Как вы оцениваете уровень культуры поведения в вашей группе?

Высокий	
Средний	
Низкий	

5. Как часто дети проявляют уважение друг к другу?

Всегда	
Часто	
Редко	
Иногда	

6. Как ваш ребенок реагирует на конфликты с другими детьми?

Умеет решать конфликты мирно	
Старается решать мирно, но иногда не может	
Проявляет агрессию	
Не знаю	

7. Как вы оцениваете взаимодействие воспитателей с детьми?

Отлично	
Хорошо	
Удовлетворительно	
Плохо	

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты анкетирования родителей

Вопрос / ребенок	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Среднее значение
Как вы оцениваете уровень социализации вашего ребенка	1	1	2	2	3	1	3	3	1	1	2
Как ваш ребенок взаимодействует со сверстниками	4	1	2	2	3	1	3	2	1	1	2
Как вы оцениваете уровень эмпатии вашего ребенка	4	3	4	3	1	3	2	2	3	3	3
Как вы оцениваете уровень культуры поведения в вашей группе	1	1	2	3	2	2	2	2	1	1	2
Как часто дети проявляют уважение друг к другу	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2
Как ваш ребенок реагирует на конфликты с другими детьми	1	1	3	3	2	2	2	2	2	2	2
Как вы оцениваете взаимодействие воспитателей с детьми	1	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2
Итого	14	12	17	18	14	13	15	15	13	11	-

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика «Рукавички» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина)

